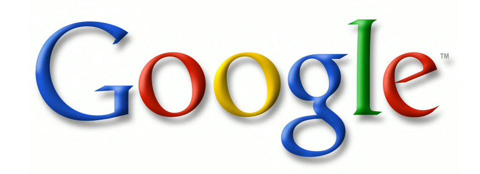
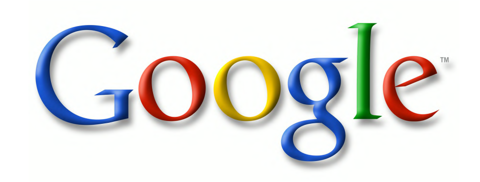
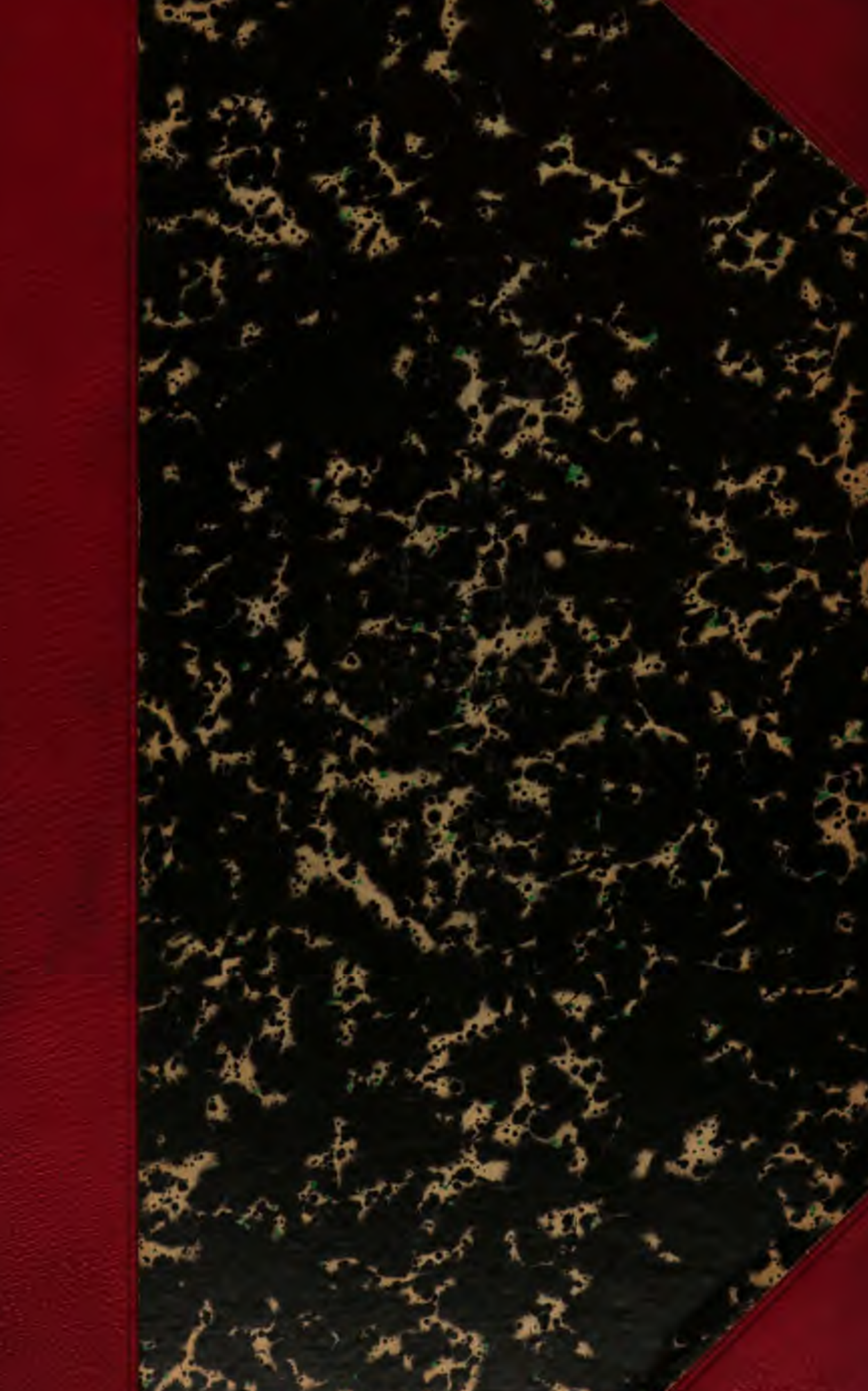
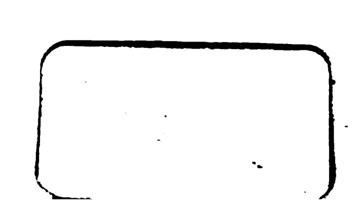







SIGILLVM ACADEMIAE HARVARDIANAE IN NOV ANG
CHRISTO ET ECCLESIAE
VE RI TAS



REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

TOME QUARANTIÈME

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

RÉDACTEUR EN CHEF

M. FRANÇOIS PICAVET

TOME QUARANTIÈME

Juillet à Décembre 1900

PARIS

A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie ÉDITEURS

20, RUE SOUFFLOT

1900

VINGTIÈME ANNÉE. — VOL. XL. — N° 1. — 15 JUILLET 1900.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

Rédacteur en chef: FRANÇOIS PICAVET

SOMMAIRE :

PARIS
LIBRAIRIE MARESCQ AINÉ
A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, ÉDITEURS
20, RUE SOUFFLOT, 20
1900

Toutes les communications relatives à la rédaction doivent-être adressées à M. FRANÇOIS PICAVET, à son domicile, 6, rue Sainte-Beuve, ou aux bureaux de la rédaction, 20, rue Soufflot.

Le bureau de la rédaction est ouvert le samedi de 2 à 4 heures.

Pour l'administration, s'adresser, 20, rue Soufflot, PARIS.

LA REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

Paraît le 15 de chaque mois

20, Rue Soufflot, PARIS

ABONNEMENT ANNUEL : France et Union postale, **24** fr. LA LIVRAISON, **2** fr. **50**

Chaque année parue forme deux forts volumes se vendant séparément

La Collection complète comprenant 32 vol. de 1881 à 1896. . **200 francs**

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

TRENTE-DEUX ANS D'ENSEIGNEMENT

AU COLLÈGE DE FRANCE

Chaire de géographie, histoire et statistique économiques.

Mon cher Collègue,

Vous m'avez demandé une note sur le cours que je professe au Collège de France. Je vous la donne très volontiers. Depuis longtemps je ne publie plus ma leçon d'ouverture dans laquelle j'ai l'habitude d'indiquer à mon auditoire, en même temps que le caractère du cours de l'année, la méthode générale que je suis et le but que je poursuis. Je profite de l'occasion que vous m'offrez pour dire sommairement ce que je fais ou du moins ce que j'essaie de faire depuis trente-deux ans dans ce cours.

Le cours est une création de M. Duruy. Lorsque j'ai été élu membre de l'Académie des sciences morales et politiques en avril 1868, j'étais professeur d'histoire au lycée Napoléon où précisément j'avais succédé à M. Duruy, nommé inspecteur d'académie en 1861. Quelques mois après le ministre m'appela dans son cabinet, me parla de l'intérêt qu'il y aurait à faire des études sur les faits et les institutions économiques, sur le rôle qu'ils ont joué dans le mouvement social et à rapprocher l'histoire et la science économique au profit de l'une et de l'autre; puis il me demanda où je pensais qu'un cours de ce genre serait le mieux placé, à la Sorbonne ou au Collège de France. Je lui répondis que j'avais sur l'utilité de ce genre d'études le même sentiment que lui, qu'il me semblait qu'il songait à moi sans me nommer et que mon opinion était qu'un tel cours convenait surtout au Collège de France : c'était aussi son opinion. Quelques mois après, par arrêté du 3 décembre 1868, le ministre créa au Collège de France un cours complémentaire d'*Histoire des faits et doctrines économiques*.

Un an plus tard, la création d'une chaire portant ce titre était inscrite au budget de 1871 ; mais ce budget ayant été annulé après la proclamation de la République, ce fut seulement à la suite d'un nouveau vote du Parlement que la création de la chaire fut inscrite dans la loi de finances et que la chaire a été créée par décret du 1er octobre 1871 (ma nomination est datée du 18 décembre 1871) sous le titre d'*Histoire des doctrines économiques*. Ce titre, abrégé par suite d'une omission involontaire du rédacteur du projet, ne correspondait pas au véritable caractère de l'enseignement ; le professeur fut autorisé à le rectifier en ajoutant, comme sous-titre, *Géographie et histoire économiques*, et, en 1885, le titre a été officiellement changé en celui de *Géographie, histoire et statistique économiques* qui définit plus explicitement l'objet.

La chaire étant nouvelle, le ministre avait le droit de nommer le professeur sans demander au Collège de France une présentation de candidat ; il me fit offrir le choix sur le mode de nomination (M. Jules Simon était alors ministre de l'instruction publique). Je demandai à être soumis à la présentation, mode que je considère comme plus libéral sans méconnaître qu'il peut être utile dans certains cas qu'un ministre use de son droit, quand il s'agit d'une chaire nouvelle. Je voulais commencer une tradition ; mais l'exemple n'a pas été suivi.

Dans ma première leçon, en janvier 1869, j'ai indiqué le caractère de l'enseignement que je me proposais de donner. « Les sciences exactes ont un heureux privilège, celui de n'être contestées par personne et de marcher d'un pas sûr, de découverte en découverte à la conquête de la vérité :

Et quasi cursores (doctrinæ) lampada tradunt.

Les sciences morales n'ont pas ce privilège. Elles traitent de l'homme moral, c'est-à-dire d'un être intelligent et libre. C'est ce qui fait à la fois leur gloire et leur infirmité. Elles portent en quelque sorte la peine de leur grandeur ; elles s'efforcent d'étreindre et d'analyser le sujet le plus ondoyant et le plus varié et il arrive que leur étreinte est presque toujours insuffisante et leur analyse incomplète ; leur sujet leur échappe par quelque côté et les phénomènes que le savant a oubliés ou qu'il n'a pas pu faire entrer dans son essai de généralisation systématique, deviennent entre les mains de novateurs autant d'armes à l'aide desquelles ils battent en brèche le système en vue de le réédifier de fond en comble, et entre les mains des sceptiques autant d'arguments contre l'existence même de la science morale ».

Suit un aperçu des matières qui sont du ressort de l'économie politique, au premier abord le cadre de cette science semble être

presque entièrement rempli par la matière : la richesse s'y étale... Examinez plus attentivement et vous vous détromperez. La richesse y figure comme un résultat temporaire, elle n'y est ni la cause première, ni la fin des phénomènes. Au-dessus d'elle est l'homme qui crée la richesse et pour qui la richesse est créée, l'homme qui... Ainsi comprise — et c'est ainsi qu'elle doit l'être — l'économie politique nous montre l'homme partout au premier rang. C'est le travail, c'est-à-dire l'effort direct et personnel de l'homme, qui fait le produit et rend le service ; c'est la science, résultat de l'intelligence de l'homme appliquée à la connaissance des lois du monde physique et du monde moral, qui rend le travail fructueux en lui enseignant l'usage de forces ignorées et en le conduisant au meilleur emploi des forces connues ; c'est le capital, c'est-à-dire le produit créé par le travail de l'homme et épargné par la prévoyance de l'homme qui... La nature et l'homme sont les deux pôles de l'œuvre économique ; mais l'un est pour ainsi le pôle passif; l'autre le pôle actif... »

Je ne puis citer que quelques extraits de cette leçon. J'ai indiqué quelle était, suivant moi, la véritable méthode de la science économique, méthode d'observation, et comment cette méthode devait être employée afin de dégager l'essentiel et de discerner le vrai au milieu de la complexité des phénomènes de toute espèce qui se produisent incessamment dans la vie sociale, des intérêts de classe et des préjugés. « Appliquons-nous donc, disais-je, à chercher dans l'histoire et dans l'examen approfondi de l'état et des institutions économiques des sociétés les secrets de la grandeur ou de la faiblesse des nations. C'est un grand et instructif spectacle que celui des empires et des civilisations, naissant, florissant, disparaissant sur un même sol; là où jadis était accumulée la richesse, où brillaient les arts, où résidait la force, il n'y a plus aujourd'hui que pauvreté ou solitude. Qu'y a-t-il de changé? Le sol n'y est-il plus le même et le soleil ne l'échauffe-t-il plus avec la même libéralité? Il n'y a de changé que l'homme, qui n'a plus le génie de tirer de ce sol les mêmes richesses, ou que les combinaisons sociales, qui ont déterminé vers d'autres parages une activité supérieure et détourné en quelque sorte la sève de l'humanité. C'est aussi une grande et instructive étude que celle des forces productives des différents peuples qui occupent aujourd'hui le globe terrestre et des courants commerciaux qui s'établissent par leurs communications entre eux et qui s'accélèrent, se ralentissent ou changent de direction, selon que se modifient les forces relatives de ces peuples et que le génie humain perfectionne les instruments d'échange »,

Dans la leçon d'ouverture de l'année suivante, je disais : « Dans cette chaire placée en quelque sorte aux avant-postes de la science, nous nous proposons précisément d'éclairer l'histoire par les enseignements de l'économie politique et, plus encore, l'économie politique par l'expérience de l'histoire ; nous avons devant nous toute la série des civilisations passées et toute la diversité des civilisations présentes. Continuons à puiser dans le trésor des faits et soyez persuadés, Messieurs, que les grandes lois économiques nous apparaîtront plus solidement fondées, plus incontestables et si je puis ainsi dire, d'une évidence plus pénétrante, quand elles sortiront de l'histoire comme une conséquence universelle et nécessaire de la vie des sociétés ; soyez persuadés aussi qu'à côté de ces grandes lois, plus d'un aperçu nouveau et utile s'ouvrira, quand vous aurez sous les yeux la perspective des institutions, des mœurs et des destinées économiques des nations ».

La liste des sujets que j'ai traités successivement fera comprendre la manière dont j'ai compris l'exécution de ce programme.

Année 1868-69 : *Le commerce des nations dans les temps modernes*, 37 leçons ; Routes de la Méditerranée et routes du Nord au xve siècle, Découvertes des Portuguais et des Espagnols, Les Hollandais, Conséquence de la révolution commerciale du xvie siècle, l'Angleterre aux xviie et xviiie siècles, Colbert et la France au xviie siècle, Le système mercantile, La France au xviiie siècle et les économistes, Les compagnies de commerce aux xviie et xviiie siècles, La Russie jusqu'en 1792, Le blocus continental, La politique protectionniste en France, L'indépendance de l'Amérique, Les Européens en Orient (Inde, Chine, Japon, Australie). Routes, canaux et chemins de fer. Résultats économiques de l'exploitation des chemins de fer, Conséquences sociales du progrès des moyens de communication, Accroissement des métaux précieux et développement du crédit, Influence des inventions industrielles sur les échanges, Influence des doctrines économiques, Le Zollverein, La réforme douanière en Angleterre et en France, Aperçu des forces productrices des nations et des grandes routes de commerce en 1868.

Année 1869-70 : *Forces productives des nations d'Europe* : 45 leçons. La marche de la civilisation. Le sol. Le climat et les races d'Europe. Les forêts. L'agriculture (céréales, cultures herbacées). Les animaux de ferme. Les produits des mines et métaux. Classification des industries. Les industries préparatoires et les industries destinées à satisfaire directement les besoins de l'homme ; L'Angleterre, l'Allemagne, la France (territoire, production végétale, gros et petit

bétail, économie rurale, Industries à feu, Industries textiles, commerce), Le commerce européen, Les marchandises et les chemins de fer, la marine et le commerce par mer, Les Etats, La densité des populations, Les populations rurales et urbaines, L'influence de la race et des institutions, L'instruction.

Année 1870-71 : *Les forces productives des nations hors d'Europe : Afrique*. C'est au mois de décembre de cette lugubre année que j'ai ouvert le cours. En feuilletant mes notes, je revois avec tristesse celles qui ont servi à ma première leçon. « ... Un abîme — une guerre sans raison — Un effondrement sans précédents — Spectacle affligeant pour tous, pour le philosophe surtout qui voit l'anéantissement des efforts tentés pour la paix. — La solidarité des intérêts, toutes les digues rompues. — La civilisation ne roulerait-elle pas le rocher de Sisyphe ?... Non ; au milieu de nos malheurs, je proteste contre cette doctrine, comme contre toute doctrine fataliste. Je ne crois ni au progrès fatal, ni à la décadence fatale, ni à la supériorité fatale d'une race sur une autre. Thèses d'école qui.... » Je rappelais le cours de l'année précédente : «... Quand nous avons étudié l'Allemagne, nous avons trouvé un grand peuple, énergique, laborieux, instruit, que je ne veux pas dénigrer parce qu'en ce moment il est notre ennemi et que cet ennemi, nous devons le combattre sans merci tant qu'il nous restera une chance de sauver notre honneur en délivrant notre patrie envahie... Nous avons éprouvé de grands malheurs, malheurs qu'aucun autre n'avait égalé depuis la guerre de Cent ans. Le malheur est une rude école ; il donne ses leçons brutalement et il nous les fait en ce moment payer bien cher ; mais ce sont des leçons profitables... » Rappelant que la nature et l'homme sont les deux termes de l'œuvre économique et que nous ne pouvons pas changer les conditions de la nature, mais que nous pouvons agir sur l'homme j'ajoutais : « Il importe avant tout de donner à l'homme sa plus grande valeur ; cette valeur il l'acquiert par la science et la vertu ; il la manifeste par la liberté ; par conséquent, le grand secret des forces productives des nations se résume dans ces trois mots : instruction, moralité, liberté ». — Je n'ai pu faire que 16 leçons : Du rôle de la statistique de l'histoire et de la géographie dans la science économique, Configuration physique de l'Afrique, Commerce des côtes méditerranéennes. L'Egypte, Le Maghreb. L'Algérie. Le Cap, L'intérieur de l'Afrique. Ce cours était professé pendant le siège et le bombardement de Paris. Le 21 janvier, un obus a défoncé la muraille et éclaté derrière l'hé-

micycle où se trouve la chaire de la salle n° 8. J'ai rassuré mes auditeurs — qui n'étaient d'ailleurs qu'au nombre de onze — et terminé ma leçon : un morceau de cet obus me sert encore de presse-papier (1). C'était ma dernière leçon : les cours du Collège de France ont dû alors être suspendus. Cependant j'ai repris le mien un mois après. « Nous avons bu le calice jusqu'à la lie », disais-je en commençant la leçon qui n'a été suivie que de trois ou quatre autres. La Commune, contre laquelle j'avais essayé, avec un groupe de gardes nationaux, de défendre la République et la France, m'a obligé à l'interrompre une seconde fois.

Année 1871-72 : *Les forces productives de l'Orient.*— En ouvrant le cours, j'ai rappelé ces douloureux souvenirs : « Le cours commencé au milieu du siège, au lendemain de Champigny, interrompu par le bombardement pendant qu'échouait la sortie désespérée et inutile de Buzenval, repris après l'armistice au moment où nous pensions être descendus au dernier degré du malheur et de l'humiliation, suspendu de nouveau le jour où la présence de l'ennemi dans nos murs imposait aux bons citoyens un deuil public, enfin brusquement arrêté par l'odieuse insurrection qui, au nom de je ne sais quelles passions soi-disant républicaines, compromettait la République et déchirait la France sous les yeux mêmes et pour la plus grande joie de son vainqueur... » Je parlais dans cette première leçon des réformes morales que nous devions chercher à accomplir sur nous-mêmes. «...Travail, épargne et aisance, choses excellentes, mais il y a un danger à ce qu'une société fasse du bien-être sa préoccupation exclusive, que le luxe des individus soit la mesure de l'estime dont ils jouissent... Plus d'instruction, plus de solidité d'esprit et de caractère, plus d'épargne, moins de luxe et plus de capitaux à employer à la production : réformes qui marqueraient un notable progrès. Ferons-nous ce progrès ? C'est déjà quelque chose que de savoir dans quelle voie il doit être fait... » J'insistais particulièrement sur la géographie dont je m'occupais alors, de concert avec M. Himly et les autres membres d'une commission instituée par M. Jules Simon, de refaire les programmes en vue de présenter cette science comme un ensemble de parties logiquement enchaînées et d'y introduire, sous le nom de géographie économique, les œuvres de l'homme utilisant les forces et les matériaux de la nature. « Pourquoi, disais-je, une étude si intéressante et si variée a-t-elle été si longtemps négligée ?... C'est qu'on l'a faite presque toujours

(1) Un journal, le *Rappel*, a rapporté avec quelques légères inexactitudes, le fait.

ennuyeuse. Délivrons-la de ce discrédit... Ne craignons pas de la faire large, afin d'embrasser le tableau dans son ensemble ; nature et homme... Notre goût nous enseignera à élaguer le superflu et à proportionner chaque fois les détails au but particulier que nous voulons atteindre. Ma conviction est que les ouvriers ne manqueront pas à cette tâche... Je reconnais à des signes certains qu'il y a parmi les jeunes gens qui étudient et parmi les savants qui enseignent un égal et ardent désir de relever les études géographiques.» 43 leçons : Description du Massif central de l'Asie, de la Sibérie, de la Chine, des presqu'îles méridionales, de l'Asie occidentale, Ethnographie, Etat politique et économique de l'Asie mineure, de la Syrie, de l'Arménie, de l'Iran, Les traités de l'Europe avec la Turquie et la Perse, Le commerce de l'Asie antérieure, L'Arabie, Histoire de l'Inde, L'Inde anglaise (Nouveaux Etats tributaires, revenus et travaux publics, productions, commerce), Révolutions de la Chine (révolutions, administration, population et mœurs, agriculture, industrie, commerce), Japon (mœurs, les Hollandais, commerce), L'Indo-Chine, La puissance russe en Asie.

Année 1872-73 : *La richesse et la civilisation en Amérique* : 42 leçons. — Description physique de l'Amérique du nord, Les Américains avant la découverte de l'Amérique, Les premières colonisations, Les Etats-Unis (Constitution, agriculture, immigration et salaire), Les métaux (au Mexique, aux Etats-Unis), L'industrie aux Etats-Unis, L'éducation américaine, Le Canada, Les Antilles, L'esclavage et le Mexique, Les voies de communication dans l'Amérique du nord, La navigation et le commerce des Etats-Unis, La Cordillère, Les plaines et les plateaux de l'Amérique du sud, L'Amérique du sud sous la domination espagnole et portugaise, L'émancipation de l'Amérique, Brésil, Colombie et Pérou, Chili, Les Etats de la Plata.

Année 1873-74 : *Le sol et l'agriculture de la France.* — Voici un passage de la leçon d'ouverture dans lequel j'exposais la méthode : « L'économie politique est née de l'étude des faits ; c'est dans l'étude des faits qu'elle doit constamment se retremper. Comme les sciences physiques et naturelles, elle se nourrit de faits ; elle doit les observer, les amasser, les grouper, les analyser et par la généralisation en tirer des lois et des préceptes fondés sur l'expérience. Sans doute, c'est à la lumière des principes déjà reconnus qu'elle les analyse et les classe. La recherche scientifique, non plus que l'expérimentation, ne saurait jamais être faite au hasard. La bien diriger est l'art du savant ; mais aussi

son devoir est de ne rien affirmer de particulier avant d'avoir eu les preuves sous les yeux et de s'appuyer sur ces preuves pour faire passer dans d'autres esprits la conviction dont il est lui-même possédé. La science économique ainsi étudiée repose sur une assiette solide ; elle ne risque pas de perdre pied et en même temps d'amoindrir l'autorité de ses doctrines en les laissant dégénérer en formules abstraites.

« En fouillant sans cesse, d'une marche méthodique, les diverses parties du vaste domaine qui lui est assigné et qui s'étend chaque jour à mesure qu'avec la civilisation s'étendent et se compliquent les besoins, les intérêts et le mouvement de la richesse, en comparant les phénomènes économiques qui se sont produits dans l'histoire des siècles passés et qui se produisent aujourd'hui sur la surface du globe, en étudiant la diversité que les temps, les mœurs, le climat, les circonstances y introduisent, en rapprochant les effets des causes, on jette une lumière plus vive sur les grands principes fondamentaux ; on les retrouve à travers toutes les différences de forme, présidant toujours à l'œuvre économique, et on donne en même temps sur certains points plus d'étendue aux considérations de la science et à ses affirmations plus de nouveauté et plus de solidité. Tel est le service que nous avons pensé qu'on pouvait rendre à l'économie politique en interrogeant en son nom l'histoire et la géographie. »

Dans cette leçon, je passais en revue les nations à l'Exposition universelle de Vienne et j'indiquais quel enseignement général on pouvait tirer du spectacle de leur concours et de leur progrès.

Dans les 47 leçons que j'ai faites, j'ai esquissé la formation géologique du territoire français, décrit le relief du sol (montagnes, plateaux, bassins, plaines, vallées), le climat et le régime des eaux, les populations de la France et leurs origines, l'histoire de l'agriculture dans le passé, son état actuel (production et commerce des céréales, élevage et commerce des animaux).

ANNÉE 1874-75. Suite de l'étude de la France : *Les forces productives de la France.* 43 leçons. — Dans la première leçon, j'ai exposé le rôle de la statistique dans les sciences sociales. Leçons : Les forêts, La vigne et les autres cultures arborescentes. La soie. La propriété agricole et le menage de la ferme dans les diverses régions de la France, Les amendements et engrais, L'enseignement agricole, Le salaire et la condition des journaliers. L'impôt foncier et le cadastre, La pêche, L'industrie minérale, Le fer (histoire et état comparatif), les industries mécaniques et les industries à feu.

ANNÉE 1875-76 : *Les grandes industries et le commerce de la France.* 41 leçons. — Comparaison des grandes industries de la France et de l'étranger, Influence des progrès de l'agriculture sur l'industrie, Les industries textiles, Les industries chimiques, Les industries qui relèvent des arts, l'influence de l'instruction artistique et industrielle, Brevets, Expositions, retour sur les voies de communications, Leur influence sur l'industrie.

ANNÉE 1876-77 : *Les voies de communication de la France.* 22 leçons. — Histoire de la viabilité en France depuis la période gallo-romaine, Modifications produites par les courants commerciaux, Routes de terre, Canaux, Leur rapport avec la population et la production, Historique des chemins de fer, Le système des chemins de fer français et leur comparaison avec l'étranger, Influence des chemins sur la circulation et la production de la richesse, Les ports, La marine et la navigation, L'émigration, La colonisation et les débouchés, La banque et le crédit.

Cette année, j'ai commencé à faire, alternativement avec la grande leçon, une *petite leçon* portant sur la *cartographie et la statistique* (21 leçons sur les méthodes et procédés de la statistique, sur l'étude des principales publications officielles de France et sur la démographie).

ANNÉE 1877-78 : *Le Commerce de la France,* 26 leçons. — Le commerce des Gaules, Le moyen-âge et les foires, Le XVIe siècle, Les capitulations et le commerce du Levant, Colbert et les colonies, Le colbertisme, Le traité d'Eden, la Révolution et l'Empire, Le système protecteur et le pacte colonial, la réforme de 1860 (tarif général et tarif conventionnel), Changements accomplis dans la politique commerciale des grands Etats et dans les courants commerciaux, L'influence de l'émigration en général et la situation de la France à cet égard, Historique et état du commerce de la France avec l'Angleterre, avec la Belgique, avec l'Allemagne, etc., Commerce en Afrique, en Orient, aux Antilles, etc., Résultats du commerce extérieur de la France sur les grands marchés de l'intérieur et sur le transit, Le rôle de Paris. Commerce comparé des produits agricoles et des produits manufacturés, De la concurrence et de l'avenir du commerce français.

Dans la *petite leçon* (19 leçons), j'ai continué à exposer les *procédés de la statistique* et les *résultats de la statistique* appliqués à la démographie. Je considérais les petites leçons de 1876-77 et de 1877-78 comme une préparation au cours que je me proposais de faire en 1878-79.

ANNÉE 1878-79 : *La population de la France*, 42 leçons. — Population préhistorique, Population au moyen-âge, La guerre de Cent ans, Le XVIe siècle, L'état et le mouvement de la population au XVIIIe siècle, Les recensements au XIXe siècle, Etat de la population (villes et campagne), Occupations, Moralité, Instruction, Mouvement de la population (naissances, décès, mariages).

ANNÉE 1879-80 : *Histoire économique de la France et organisation du travail avant la Révolution de 1789.* — Je rappelais dans la leçon d'ouverture le rôle qu'avait joué dans la science et dans la politique économiques M. Michel Chevalier, professeur au Collège de France, mort quelques semaines auparavant, et je distinguais le caractère de la chaire qu'il avait occupée de celle où je professais « L'économie politique est le centre de nos études. Toutefois nous ne nous sommes jamais proposé d'enseigner ici les principes d'une manière dogmatique. C'est dans l'autre chaire qu'ils sont professés. L'économie politique est le terrain commun des deux enseignements; mais, quoique visant le même but, ils ne s'y dirigent pas par les mêmes chemins ; appuyés sur les mêmes principes, ils diffèrent par l'objet et la méthode... »

41 leçons : La Gaule civilisée par les Romains, Les collèges en Gaule, Les invasions, Le travail dans les domaines francs et dans les monastères, La féodalité et l'affranchissement des serfs, Les communes, Les corps de métiers (statuts, administration, conflits), L'art au siècle de St Louis, La hanse parisienne, Les foires, La condition des personnes, Le rôle politique des classes ouvrières aux XIVe et XVe siècles, Le chef-d'œuvre, La confrérie, Le compagnonnage, La Renaissance, La révolution monétaire, La royauté au XVIe siècle, Henri IV et Richelieu, Colbert (règlements, manufactures, compagnies de commerce), Industrie, Condition des artisans au XVIIe siècle, L'industrie et le commerce au XVIIIe siècle, Turgot et Necker.

ANNÉE 1880-81 : *Histoire de l'industrie, de ses institutions et des classes industrielles depuis la Révolution de 1789.* 40 leçons. — Commerce de la France sous la Révolution, Les principes économiques de la Constituante et de la Convention, Assignats et maximum, L'administration impériale et les subsistances, L'industrie sous l'Empire, Le blocus continental. La politique commerciale de la Restauration, Les machines, La condition des personnes, L'instruction et la moralité, S. Simon et Fourier, Les socialistes sous Louis-Philippe, La bourgeoisie au pouvoir, Les chemins de fer et les travaux publics, La production industrielle, Les grèves, L'instruction.

Année 1881-82 : *Géographie économique et forces productrices de l'Amérique du Sud* (43 leçons). — Découvertes antérieures au XVIe siècle, Découvertes depuis Christophe Colomb, Le sol des deux Amériques, Etude détaillée du Brésil, des Etats de la Plata, du Chili, du Pérou, de la Colombie (Sol, Climat, Histoire, Population, Etat politique, Productions, Commerce), Les communications entre les deux océans.

Année 1882-83 : *Géographie économique et forces productrices des Etats-Unis* (40 leçons). — Découvertes, La recherche du pôle, Le Canada, Les Etats-Unis, (Sol, Climat, Population, Agriculture, Industrie, Voies et moyens de communication, Commerce.)

Année 1883-84 : *Géographie économique et forces productrices du Mexique, de l'Amérique centrale et des îles de la Polynésie.* — 42 leçons. Même plan d'exposition.

Année 1884-85 : *Colonies de l'Australasie et de la Malaisie.* Je terminais ainsi la leçon d'ouverture de ce cours : « Depuis plusieurs années nous consacrons notre enseignement à l'étude détaillée des forces productrices des grandes régions du monde. Cette année l'Australasie et la Malaisie seront l'objet de notre étude ; nous la conduirons d'après la même méthode et en visant le même but. Ce but, que vous devez avoir toujours présent à l'esprit, le voici : Connaître les ressources économiques du monde, en premier lieu afin de fortifier notre esprit par l'acquisition de connaissances utiles et par une intelligence plus claire des lois de la science économique, en second lieu afin de faire servir directement ou indirectement ces connaissances à l'exploitation commerciale du monde par l'Europe et en particulier par la France ». C'est avec la même méthode que j'ai exposé ce sujet, c'est-à-dire en étudiant la nature et l'homme et en interrogeant l'histoire et la statistique.

Année 1885-86 : *La population française.* 23 leçons, plus 18 leçons.

Année 1886-87 : *La population française comparée aux autres populations de la terre.* 23 leçons, plus 7 leçons.

Année 1887-88 : *Lois de la population.* 23 leçons, plus 17 leçons. J'avais en 1878-79 traité de la population comme un sujet faisant partie de la série des cours que j'avais consacrés à l'étude économique de la France. J'avais promis à mon auditoire de revenir sur cette question et de faire une étude spéciale, et partant plus approfondie, de la démographie, laquelle est fondée essentiel-

lement sur des données statistiques ; j'ai tenu cette promesse dès la première année où le mot de statistique a été inséré dans le titre de la chaire. J'ai divisé, comme je l'avais déjà fait en 1876-77, le cours en deux séries : une grande leçon dans laquelle j'ai exposé les faits généraux et cherché la loi des faits et une petite leçon dans laquelle j'ai fait connaître les sources statistiques de la démographie et les ai analysées en détail en me servant fréquemment du tableau noir.

Dans la *grande leçon* j'ai esquissé l'histoire de la formation de la population française depuis les temps préhistoriques jusqu'à la fin des invasions normandes, celle des vicissitudes qu'a subies cette population du xe au xviiie siècle, et fait et discuté les évaluations du nombre des habitants. Les études démographiques ayant commencé au xviiie siècle, j'ai fait, à l'aide de documents encore insuffisants, un exposé de l'état et du mouvement de la population pendant les cinquante dernières années de l'ancien régime. Au xixe siècle les publications officielles fournissent des matériaux sinon complets, du moins précis à la science démographique ; à l'aide de ces matériaux on constate l'état de la population, ses groupements divers, sa répartition sur le sol, son accroissement par sexe, état civil, âge, profession, etc. Cette matière a occupé l'année 1885-86 (23 leçons).

L'état de la population, que font connaître surtout les recensements, s'explique par le mouvement de la population, naissances, mariages, décès, étude à laquelle se lie celle de la maladie et des infirmités. La survie, la fécondité comparée de la population française et des populations étrangères, L'équilibre politique des Etats européens autrefois et aujourd'hui, L'équilibre des races dans le monde et les changements qui se sont produits sous ce rapport au xixe siècle. Cette matière a été le sujet du cours de 1886-87 (20 leçons).

En 1887-88 (23 leçons) j'ai étudié l'état moral de la population française (Instruction, Criminalité, Prostitution, etc.) j'ai fait la critique de la théorie de Malthus et essayé d'établir d'après l'étude des faits, les lois expérimentales de la population et les rapports de la circulation avec les subsistances et avec la richesse en général ; j'ai examiné la théorie de l'état stationnaire et les changements survenus dans l'équilibre des puissances européennes par suite des mouvements de la population et des conquêtes, la situation particulière de la France dans cet équilibre, les migrations dans l'intérieur de l'Europe, l'émigration dans les autres parties du monde, la colo-

nisation française, l'expansion de la race européenne et son contact avec les autres races hors d'Europe.

Durant ces trois années la *petite leçon* a porté sur la *statistique* et la *démographie* ; (18 leçons en 1885-86, 7 en 1886-87, 17 en 1887-88). Elle a été le complément de la grande leçon. J'y ai étudié l'histoire de la statistique, les méthodes d'investigation statistique, la composition des questionnaires, des tableaux, les procédés de représentation graphique; j'ai analysé les documents de la statistique générale de France et de la statistique de Paris, expliqué le rôle du Congrès de statistique et de l'Institut international de statistique.

Il m'avait paru utile de dégager ainsi la grande leçon du détail des chiffres et de l'étude critique des documents en reportant cette matière dans une petite leçon comme je l'avais déjà fait pendant deux années. Comme il n'existait pas de cours public de statistique proprement dite (le cours du Conservatoire des arts et métiers qui porte le titre d'*Economie industrielle et statistique* est destiné à faire connaître les résultats de la statistique relatifs à l'industrie et non à traiter de la statistique comme d'un procédé scientifique spécial), je pensais rendre un service à un certain groupe d'étudiants, surtout à de jeunes employés qui aspiraient à des fonctions relevant de la statistique. Mais ces employés ne disposent pas de leur temps au milieu du jour et le nombre des auditeurs qui ont suivi cette petite leçon en prenant régulièrement des notes a été trop faible pour que j'aie cru opportun de continuer ce cours d'exercices pratiques de statistique après avoir terminé dans la grande leçon le sujet de la démographie.

Année 1888-89 : *Le sol et l'agriculture de la France* (40 leçons). — J'avais déjà traité ce sujet en 1873-74 et en 1874-75. J'ai cru, à l'époque où allait s'ouvrir l'exposition universelle, devoir le reprendre afin de mettre en lumière les résultats de l'enquête décennale de 1882 qui avait paru récemment. Le plan a été à peu près le même relativement au sol et aux cultures que celui des deux années antérieures. Mais j'ai ajouté une étude sommaire de l'agriculture et de la condition des populations rurales avant 1789 et une étude plus détaillée de l'économie rurale actuelle, petite, moyenne et grande culture, exploitation directe, métayage et fermage, salaires, produit brut et revenu net.

Année 1889-90 : *Richesses minérales et industries de la France* (42 leçons). — Classification des industries. Carrières et mines. Le fer et les autres métaux. Les machines et outils. Les industries chimi-

ques, Le pain et les farineux. Sucre. Tabac. etc.. Les textiles (lin et chanvre. coton. laine. soie). Les accessoires du vêtement et de la toilette. Bijouterie et horlogerie. Le bâtiment. L'ameublement. La céramique et la verrerie, Le bronze. Les constructions navales, La carrosserie et le matériel des chemins de fer. La papeterie, L'imprimerie. Les instruments de musique. Groupement général des industries et des populations ouvrières. Influence de l'art et de la science sur l'industrie, Les brevets d'invention et les encouragements à l'industrie. L'instruction professionnelle, Les expositions.

ANNÉE 1890-91 : *Voies de communication et commerce de la France au XIXe siècle.* Leçons. — Voies de communication de la Gaule, Les routes de la France depuis Henri IV jusqu'à Napoléon, Les routes au XIXe siècle, La vicinalité, Les canaux, Les wagons de chemins de fer en Europe et en Amérique, Historique du réseau français. Comparaison des chemins de fer français et étrangers, Influence des voies ferrées sur le prix des marchandises et sur la production des richesses. Histoire et géographie des ports en France, La marine française et la navigation. Cabotage et navigation au long cours. La poste. La monnaie et le crédit.

ANNÉE 1891-92 : *La colonisation française* : année 1891-92 : *Algérie, colonies, protectorats, émigration* : ANNÉE 1892-93. *l'Afrique française.* — J'avais consacré huit années, de 1873 à 1881, à l'étude de la France économique, et deux années, de 1885 à 1887, à la démographie française. Je devais compléter cette étude par celle des colonies : c'est ce que j'ai fait, en partie, durant les deux années scolaires 1891-92 et 1892-93.

La première année (42 leçons) a été consacrée, en premier lieu, à un préambule sur l'histoire coloniale de la France, à l'Algérie (42 leçons) : Géographie physique du Maghreb, Histoire du peuplement du Maghreb, La conquête de l'Algérie de 1830 à 1871, Races, mœurs et religion des indigènes ; Le droit civil des Kabyles, et des Arabes, La colonisation européenne. L'administration, L'armée et les finances, Agriculture et industrie des Kabyles, Les nomades, Céréales et bétail, Cultures arborescentes, Le Sahara et les oasis, Les mines. Les routes et les chemins de fer. Navigation, Commerce. La seconde année (38 leçons seulement. le cours ayant été interrompu au milieu du mois de mai par mon départ pour l'Amérique) j'ai traité de l'occupation de l'Afrique par les Européens en général et spécialement de la Tunisie et des autres pays occupés par la France, ainsi que des territoires placés dans sa zone d'influence.

Années 1893-94, 1894-95, 1895-96, 1896-97, 1897-98, 1898-99. — Après le second séjour que j'avais fait en Amérique, pendant l'exposition universelle de Chicago, j'ai pensé qu'il était utile de reprendre avec plus de détail l'étude des Etats-Unis. J'avais été frappé des grands progrès économiques accomplis dans ce pays depuis 1876, année de mon premier voyage, et j'étais convaincu qu'il y avait intérêt pour la science et pour l'industrie française à analyser les forces productives de cette vigoureuse nation qui, suivant mon opinion, est destinée à devenir bientôt une grande exportatrice de produits manufacturés. J'ai consacré six années à cette étude et j'ai donné à ce cours le titre de *Développement économique des Etats-Unis*, avec quelques variantes dans le sujet, suivant la partie que je me proposais de traiter.

La première année (40 leçons), j'ai étudié Le sol, Les Indiens, La fondation des colonies, La formation des Etats, La constitution politique (fédérale et spéciale aux principaux Etats), La justice, Les partis et leurs programmes, L'immigration, La population, L'éducation, La religion et les mœurs.

La seconde année (43 leçons), L'occupation et la vente des terres, Le domaine public, Le homestead, La dette hypothécaire, L'exploitation, L'ouvrier agricole et le salaire, Le maïs et le blé, Les pommes de terre, Le tabac, Le sucre, Le coton, Les légumes et les fruits, Les forêts, Le cheval, Le bœuf, Le mouton et le porc, Le fromage et le beurre, Le commerce du blé et de la viande, en le comparant au commerce général du monde, La rente du sol, La baisse des prix, L'évaluation de la production agricole et industrielle, La production minérale, L'industrie du fer et des autres métaux usuels, L'or et l'argent.

La troisième année (40 leçons), j'ai traité de l'industrie avant et après l'émancipation, Des industries textiles, Des manufactures en général, De l'outillage et de la concentration industrielle, De l'influence des machines sur la condition des ouvriers, De la législation des fabriques, Du travail des enfants, De la discipline des ateliers, Des syndicats ouvriers, Des grèves, Du salaire et des lois qui le régissent, Du sweating system, De l'immigration.

La quatrième année (41 leçons), a été surtout consacrée à l'étude des questions ouvrières : Retour sur le salaire et les grèves, Alimentation, Vêtement et logement de la famille ouvrière, Cités ouvrières, Building associations, Epargne, Le budget de l'ouvrier, La formation des fortunes aux Etats-Unis, L'influence du système protecteur sur le salaire, Patronage et participation, Arbitrage, Socialisme.

La cinquième année (40 leçons), a porté sur les voies de commu-

nication avant et depuis les chemins de fer, Mississipi, Grands lacs, Canaux, Législation et exploitation des chemins de fer, La formation des réseaux, Les ports, La marine comparée à celle des autres Etats, La monnaie, Les lois Bland et Sherman, Les plateformes monétaires de 1896, L'état actuel de la monnaie, La circulation fiduciaire autrefois et aujourd'hui, Les greenbacks, Les banques.

Le sujet de leçons de la sixième année qui a eu pour titre spécial *Etats-Unis, leur développement commercial comparé à celui des Etats européens* (40 leçons) a été : Le rang des Etats-Unis dans le progrès des peuples de race européenne, Les changements survenus au XIXe siècle dans l'équilibre des grandes puissances, La richesse agricole et minérale des Etats-Unis comparée à celle des autres contrées, Les origines et l'histoire du tarif américain, L'examen détaillé des derniers tarifs (Mac Kinley, Wilson, Dingley), Le développement du commerce extérieur jusqu'à la guerre de sécession et depuis la guerre, Les partis et l'influence protectionniste, Le commerce des métaux précieux, Le commerce par terre et par mer, Le commerce des produits agricoles et les causes de son développement, L'exportation des produits manufacturés, L'importation, Le commerce avec la France, avec les autres Etats d'Europe, avec l'Amérique, l'Océanie et l'Asie.

ANNÉE 1899-1900 : *Les corporations et l'industrie en France dans les siècles passés*. 41 leçons. — C'est un sujet que j'avais déjà abordé en 1880. J'ai voulu le traiter d'une manière plus approfondie en mettant en œuvre les ressources de l'érudition qui a beaucoup accru depuis une vingtaine d'années la quantité des matériaux à utiliser pour cet objet. C'est pourquoi je n'ai pas dépassé, dans mon exposition de cette année, le milieu du XIVe siècle. Je compte traiter l'an prochain la question depuis le dernier siècle du moyen âge jusqu'en 1789.

L'industrie et l'influence de l'art et de la science (car de tout temps il y a eu une science industrielle), sur l'industrie pendant la période gallo-romaine et pendant le siècle de saint Louis où l'art a eu un très remarquable développement, ont été une des parties sur lesquelles j'ai insisté. J'ai traité successivement dans l'ordre chronologique : Des collèges romains et des vicissitudes de leur histoire, De l'asservissement des artisans à leurs fonctions à la fin de l'Empire, De la décadence de l'art et des arts manuels durant la période des invasions et de la formation du régime féodal, De la condition des gens de métier sous ce régime, De leur émancipation par l'affranchissement des serfs, De la création des communes, De

l'octroi de franchises bourgeoises, De la formation des corps de métiers, etc.

J'ai publié dans la *Revue bleue* quelques-unes des premières leçons d'ouverture que j'ai faites et même un fragment d'une des dernières; je n'ai pas publié les autres. Je n'ai livré à l'impression aucun de mes cours parce que je pense que chaque genre doit conserver sa forme particulière; je ne compose pas une leçon comme un article de revue ou comme un chapitre de livre. Mais les matériaux et les idées qui ont servi à une partie de mes cours, je les ai utilisés pour la composition de plusieurs ouvrages. Ainsi, les trois volumes de *La France et ses colonies* (édités par la librairie Delagrave) contiennent, ainsi que je l'ai rappelé dans la préface (1), beaucoup de faits, de descriptions, de statistiques, d'appréciations que j'avais produits devant mon auditoire. Dans mes *Précis de géographie* se retrouvent quelque chose de la méthode que j'ai l'habitude de suivre et un résumé très succint des faits sur lesquels je me suis appuyé ; mais des précis destinés à l'enseignement secondaire ne peuvent donner l'idée des développements que comporte l'enseignement supérieur. Les trois volumes de *La population française* (édités par la librairie Rousseau), contiennent au contraire amplement toute la matière dans laquelle j'ai puisé pour mes leçons de 1885 à 1888. Les six années de cours sur les forces productives des Etats-Unis auraient pu donner lieu à un ouvrage en cinq ou six volumes; une publication aussi ample aurait trouvé trop peu de lecteurs pour que j'aie songé à l'entreprendre. Cependant, on en retrouve une partie dans mon volume sur *L'agriculture aux Etats-Unis* (édité par la librairie Berger-Levrault) et surtout dans les deux volumes de *L'ouvrier américain* (édité par la librairie Larose). J'ai choisi pour l'impression ce dernier sujet parce que c'était celui que l'Académie des sciences morales et politiques m'avait donné mission d'étudier et parce qu'il me paraissait le plus intéressant pour la politique économique de la France. J'avais tiré principalement de mon *Histoire des classes ouvrières en France depuis la conquête de J. César jusqu'à la Révolution*, les éléments de mon cours de 1879-1880. Pour composer les leçons de 1899-1900, je me suis servi presque exclusivement de la nouvelle édition, entièrement refondue, qui est en ce moment

(1) « ...Ce n'est pas sans émotion que le Français voit la formation et les agrandissements successifs et, à certaines époques, l'amoindrissement du territoire national. Il se félicite de l'accroissement de la richesse de son pays; il s'inquiète des arrêts que les crises lui ont fait subir. J'ai moi-même ressenti cette émotion chaque fois que j'ai traité, dans mes cours du Collège de France, des matières telles que celles qui font l'objet du présent ouvrage... » *Préface*, p. XIV.

sous presse, et à laquelle je donne pour titre : ***Histoire de l'industrie et des classes ouvrières en France avant 1789.***

Les sommaires d'un cours sont fastidieux comme toute énumération. Je viens de les donner parce qu'ils renseignent sur les matières traitées et qu'ils peuvent à ce titre être plus tard utiles à quelques professeurs. Les extraits que j'ai tirés des leçons d'ouverture font comprendre dans quel esprit je les ai traitées.

L'histoire économique n'est pas la science économique, mais elle en est l'auxiliaire et, sinon un des directeurs, tout au moins un sage conseiller. Dans les premières leçons du cours de 1897-98, j'ai cru devoir revenir encore sur la question générale de la ***méthode en économie politique,*** la méthode historique. Je reproduis quelques-unes des conclusions que j'ai prises en terminant cette exposition :

«...4° La méthode historique pure est impuissante à établir à elle seule la plupart des lois fondamentales de l'économie politique.

« 5° La méthode descriptive et historique est précieuse pour contrôler les résultats scientifiques de l'observation, pour vérifier si les conclusions proposées sont conformes ou non à la réalité, si les unes sont universelles ou générales, si les autres sont locales ou temporaires, c'est-à-dire conditionnelles. Elle peut rectifier les erreurs de déduction dogmatique dérivant d'un point de départ trop étroit ou trop rigide.

« Elle est très efficace pour l'étude des questions d'application.

« 6° La méthode historique est nécessaire pour faire comprendre la relation des phénomènes économiques avec l'ensemble de la vie sociale dont ils sont une des manifestations inséparables en réalité du tout ; mais la science économique, comme toute science, procédant par abstraction et par analyse, sépare les phénomènes économiques des phénomènes concomitants afin de les mieux étudier.

« 7° La méthode historique rend un service éminent à l'économie politique en faisant connaître la formation des doctrines économiques, les controverses et la succession des écoles et le rapport des systèmes avec l'état social dans lequel ils sont éclos.

« 8° Elle rend un service éminent aussi par le fait seul de la connaissance des choses. L'histoire générale négligeait autrefois le plus souvent les faits économiques on en parlait incidemment sans en comprendre toujours le sens et la portée. L'histoire économique commence à devenir une des branches de l'histoire et est un des modes de la connaissance des destinées de l'humanité.

« 9° On fait un usage excessif de la méthode historique, lorsque, au lieu de l'employer concurremment avec la méthode d'observation directe et spéciale de chaque ordre de phénomènes, on tente de la

substituer entièrement à cette méthode et de procéder exclusivement par des aperçus d'ensemble ; car on risque de ne saisir ainsi que la succession des formes extérieures et des résultats contingents sans pénétrer jusqu'à l'essence des phénomènes. La physiologie végétale tire un meilleur profit de l'analyse au microscope de quelques plantes que du spectacle de la poussée et de la chute des feuilles d'une forêt pendant un siècle, quoique l'un et l'autre soient instructifs. On fait surtout de cette méthode un usage préjudiciable à la science lorsque, des changements qui surviennent dans l'état et dans les relations économiques, on conclut dogmatiquement par voie de déduction que la mobilité est l'essence même des phénomènes économiques, qu'il n'y a par conséquent pas, à proprement parler de lois économiques, sinon la loi d'évolution et, par voie d'induction, que les bases de la société économique actuelle s'effondreront probablement dans l'avenir. »

Un des maîtres les plus autorisés de l'Amérique, M. John Bates, a distingué l'économie statique et l'économie dynamique et croit une distinction nécessaire pour les rapports qui constituent des lois économiques dans un état stationnaire et l'évolution causée par les changements sociaux dans ces rapports. D'après cette définition le cours de géographie, histoire et statistique, se rattacherait à l'économie dynamique.

Je n'ai donc pas la prétention d'ériger mon cours du Collège de France en un enseignement dogmatique de la théorie économique. Mais je suis convaincu, qu'outre l'intérêt direct de la connaissance des choses que les auditeurs peuvent y prendre, les études dont j'y expose les résultats éclairent, comme je le disais au début, et corroborent ou rectifient les principes de la science et peuvent contribuer, si elles sont bien comprises, à garantir l'esprit contre les séductions de l'utopie.

Il y a plusieurs manières d'être de l'utopie. L'économie politique, quand elle procède presque exclusivement par déduction, est exposée à perdre pied et à s'égarer hors des réalités jusqu'à des conclusions absolues que l'expérience ne justifie pas. En un sens opposé, le socialisme dogmatique (je ne parle pas de la politique socialiste), après avoir cherché dans les faits des arguments contre l'ordre social, se perd aussi dans la conception idéale d'une organisation qui est en contradiction non seulement avec l'expérience, mais avec les conditions rationnelles du développement des sociétés. On pourrait citer nombre de théoriciens de l'économie politique et plus encore du socialisme auxquels la connaissance de l'histoire a fait défaut, comme on pourrait citer des historiens auxquels le sens économique a manqué.

L'économiste — historien — à moins de faire violence aux faits en vue d'en extraire des arguments en faveur d'une thèse préconçue, auquel cas il ferait un plaidoyer et non de l'histoire — a beaucoup plus de chances de se maintenir dans le chenal des réalités entre les deux écueils. Comme il embrasse l'ensemble des conditions de la vie sociale et aperçoit la diversité des besoins et des intérêts matériels. moraux, politiques qui dirigent la conduite des hommes, il est apte à comprendre la relation des institutions entre elles, leur raison d'être, — laquelle n'est pas nécessairement leur justification, — et les changements que le temps, les mœurs des peuples et l'état de l'art industriel y apportent.

Sans doute, qu'ils suivent ou ne suivent pas cette voie, tous les économistes ne sont pas absolument d'accord sur tous les points ; il y a, et il y aura toujours, des écoles. J'appartiens à l'école libérale, école expérimentale par la méthode et libérale par la doctrine.

On reproche en général aux économistes, et surtout à ceux de l'école libérale, d'être des idéologues cosmopolites préconisant le libre-échange absolu et la réduction de l'Etat au rôle de policier et ne visant que l'accroissement de la production et du capital, sans souci de la masse des producteurs. Si le reproche peut s'adresser à certains théoriciens d'autrefois — dont les critiques ont d'ailleurs le plus souvent interprété abusivement la pensée — je n'ai jamais été de ceux-là. Je répète, chaque fois que j'en ai l'occasion, que l'homme est l'alpha et l'oméga de l'œuvre économique, que les forces productives sont plus précieuses que les produits, que l'Etat, sous tous les régimes politiques, joue et qu'il doit jouer un rôle considérable dans leur développement et influe constamment sur la direction qui leur est imprimée, qu'il importe de laisser à ces forces productives la plus grande liberté possible et de leur assurer la pleine propriété des résultats de leurs efforts afin d'obtenir la production la plus abondante et la répartition la plus équitable, que les institutions qui les encadrent doivent être assez souples pour ne pas les gêner et qu'elles se modifient nécessairement pour s'adapter aux besoins accrus et aux sentiments changeants des peuples dans une civilisation progressive.

Economie politique nationale est une expression qui me paraît couvrir surtout l'idée de protection ; or, si la protection est inscrite dans la plupart des législations et si elle est parfois opportune, elle ne saurait être le fonds de la science économique ni même la fin unique de la politique économique. Socialisme est un mot qui séduit la classe ouvrière et qui en effet se recommande par la sollicitude que ses adeptes témoignent aux classes pauvres, mais qui,

lorsqu'il essaie de construire une théorie sociale, se trouve dans une impasse qui aboutit logiquement au communisme, c'est-à-dire à la suppression de la liberté individuelle et du ressort qu'elle donne à l'activité humaine. Économie sociale, mot relativement nouveau. par lequel on désigne un terrain mal déterminé jusqu'ici sur lequel économistes. socialistes, philanthropes se rencontrent pour discuter des questions relatives à l'amélioration du sort des faibles et à l'organisation des travailleurs. Plusieurs des problèmes dont ces écoles promettent ou cherchent la solution et que la grande industrie et la démocratie ont mis à l'ordre du jour au XIX[e] siècle ont une importance capitale pour la répartition des richesses et pour le progrès de l'humanité ; mais le terrain sur lequel ils sont posés, bien que confinant au domaine propre de la science économique et même étant en partie compris dans ses limites, ne se confond pourtant pas avec ce domaine.

Ces trois manières, anciennes et récentes, d'envisager le mouvement économique du monde et d'en régler l'ordre général ou quelques parties spéciales ont chacune comme la doctrine économique proprement dite, leur place dans l'histoire des idées et dans l'histoire des faits. J'ajoute que chacune a sa raison d'être parce qu'elle correspond à des besoins ou à certaines aspirations des sociétés contemporaines. Non seulement il faut les étudier pour les connaître, mais pour apprécier le rôle qu'elles jouent et le concours qu'elles apportent et pourront apporter dans un prochain avenir à l'œuvre sociale. Un des caractères du vrai libéralisme est de n'être pas exclusif; liberté implique diversité dans les arrangements individuels et collectifs, lesquels sont légitimes tant qu'ils n'oppriment pas la liberté dans une société suffisamment mûre pour la civilisation et qu'ils n'y énervent pas la responsabilité.

Je suis convaincu que les études économiques gagneraient si ceux qui les traitent, soit dans des cours, soit dans les journaux, soit dans des assemblées politiques, possédaient en plus grand nombre la double connaissance de l'histoire et de la théorie économique. Beaucoup de jeunes gens trouveraient profit à se former ainsi l'esprit à la fois par une étude patiente et méthodique de cette théorie, qui donnerait à leur doctrine personnelle une base solide. et, d'autre part, par une étude suffisante de l'histoire et de la géographie économiques qui étant propre à communiquer plus d'envergure aux principes fondamentaux de la science et plus de souplesse à leurs applications élargirait leur horizon : c'est cette pensée qui m'a dirigé et soutenu depuis trente-deux ans dans mon enseignement au Collège de France.

LEVASSEUR, *de l'Institut.*

LES

COURS DE VACANCES DE L'UNIVERSITÉ DE MARBOURG

L'annonce des cours de vacances de cette année m'offre l'occasion de signaler, en m'excusant du retard, ceux de Marbourg auxquels j'ai eu l'honneur de collaborer l'an dernier. Les lecteurs de la *Revue* ont lu une intéressante communication sur ceux de Genève ; ils savent aussi que dans certaines Universités allemandes, Jena, Marbourg, etc., on organise en juillet et août des séries de cours pour lesquels on demande le concours de professeurs étrangers. En 1899 à Marbourg le Ferienkursus avait lieu du 17 juillet au 15 août et comprenait deux périodes de chacune deux semaines (1). Chaque période comportait trois séries de cours : allemands, français, anglais, avec des programmes assez variés. Série allemande : Les organes de la parole, Phonétique allemande, l'Eglise Sainte-Elisabeth de Marbourg, La Pédagogie du nouvel Humanisme, Guillaume de Humboldt, La Renaissance à Florence et à Rome, Méthode de l'enseignement des langues vivantes, Les langues des colonies allemandes et leur avenir, etc. — Série française : Principes de phonétique, Influence des idées morales dans la littérature contemporaine, La Poésie française contemporaine, La Pédagogie française de Descartes à la Révolution, Voltaire. — Série anglaise : Phonétique anglaise, La littérature anglaise moderne, La littérature de la Renaissance anglaise ; Quelques caractères de Shakespeare ; Wordsworth, Coleridge, Shelley et Keats ; Elisabethan Literature, Poètes anglais modernes, etc.

A chaque série étaient annexées des conférences familières d'exercice (prononciation, traduction, conversation) ; la phonétique avait, dans les trois langues, une importance particulière. Les cours étaient faits par des maîtres de l'Université de Marbourg — professeurs, privat docents, ou lecteurs — MM Vietor, président du Comité, Natorp, tous deux bien connus des philologues ou philosophes français, Disse, Brandi, Finck, Doutrepont, Tilley, etc. — par des professeurs anglais venus surtout de collèges d'Universités, MM. Herford, Moore Smith, Heath, etc. — par des profes-

(1) Le prix était 15 marck, pour une période, 20 marck, pour les deux.

seurs français d'enseignement supérieur ou secondaire, M Paul Passy, sous-directeur de l'école des Hautes-Etudes a enseigné la phonétique française dans les deux périodes; M. Gruny, bibliothécaire de la bibliothèque de Fontainebleau a, dans la première, exposé l'influence des idées morales dans la littérature contemporaine. Dans la seconde période, mon ami M. Jouffret, (1) professeur de philosophie au lycée de Marseille, a parlé de la poésie française contemporaine, et j'ai essayé de faire connaître en une série de 7 leçons nos principaux pédagogues du xvii[e] et du xviii[e] siècles.

Outre quelques personnes de la ville, les auditeurs étaient surtout des professionnels de l'enseignement des langues vivantes, professeurs, instituteurs, institutrices, allemands, anglais, américains, suédois, russes, etc. Nous y avons rencontré aussi deux compatriotes, une jeune institutrice française installée pour l'année à Marbourg, et un étudiant de Bordeaux, boursier de séjour en Allemagne. Un collègue français de nos amis, professeur d'allemand, nous avait accompagnés pour son plaisir, et prenait part avec nous aux conférences et causeries. Sur les 200 adhérents inscrits pour l'ensemble des cours, la moitié étaient Anglais ou Américains; la plupart des certificats d'assiduité que j'ai eu à signer m'ont été demandés par des maîtres de français, d'Angleterre ou d'Amérique.

La langue qu'on parle importe donc plus que ce qu'on enseigne; ou, du moins, l'essentiel est d'abord de parler nettement et assez lentement afin d'être suivi de tous, en songeant aussi à la correction et même à la pureté grammaticale et phonétique. Car, dans les conférences familières ou conversations, on aura à expliquer plutôt l'emploi d'une locution ou la prononciation d'un mot que l'originalité de tel poète ou de tel pédagogue. Ainsi, les meilleurs maîtres et maîtresses de français qui nous écoutaient avaient surtout à cœur de savoir s'ils parlaient bien eux-mêmes, et, dans leur souci de purisme grammatical, étaient déconcertés par les différences qu'ils remarquaient entre nos habitudes sur des détails parfois insignifiants. C'est que le français est la langue à la fois distinguée, aristocratique et difficile; on tient à honneur d'en savoir les finesses ou les rigueurs. En félicitant certains de nos auditeurs ou auditrices de pouvoir être aussi puristes en français, je me demandais si le mécanisme de notre langue ne détournait pas un peu trop leur attention des idées qu'elle sait exprimer.

(1) Son séjour à Marbourg a été suivi d'une intéressante tournée de lectures et conférences dans toute l'Allemagne du Nord, tournée organisée par notre ami M. le professeur Hartmann de Leipzig, que je remercie aussi, pour ma part, de m'avoir introduit à Marbourg.

Cependant ils étaient curieux aussi des idées, et j'ai admiré leur zèle, leur assiduité, l'intérêt qu'ils prenaient aux œuvres de nos poètes ou aux théories de nos pédagogues (1) et j'ai été touché, ainsi que mes collègues, de la sympathie qu'ils nous témoignaient, soit dans les questions qu'ils nous posaient après les cours, soit aux conférences de conversation. Cette sympathie nous la retrouvions plus expansive encore aux fêtes données dans les salons du Muséum, en particulier à la grande fete de clôture, ou dans les promenades qui nous menaient en joyeuses caravanes aux environs de Marbourg. Le pays est pittoresque en effet, et presque célèbre : la vallée de la Lahn, les hauteurs qui la dominent, les forêts qui les garnissent se prêtent aux plus agréables excursions. Nos hôtes savaient fort bien les organiser : je garde, entre autres, le souvenir d'un charmant goûter sur l'herbe, sous les frais ombrages de *Moseirke*, où des tonneaux d'excellente bière nous avaient précédés et où les « lieder » sentimentaux interrompaient des corrections de thèmes phonétiques !

Enfin, je tiens à dire l'aimable accueil que nous avons trouvé auprès de nos collègues, et je me félicite de pouvoir remercier une fois de plus, et ici, M. Vietor de sa cordialité.

A ces notes, rapides, incomplètes, destinées seulement à appeler l'attention sur cette initiative originale, je n'ajoute qu'un souhait ; c'est que l'exemple de Marbourg soit imité chez nous ; c'est qu'un jour ou l'autre, une Université française organise des cours de vacances en plusieurs langues et y attire une nombreuse clientèle. En offrant à des Français une occasion d'entendre parler chez eux, en public, des langues vivantes (ces occasions sont trop rares), elle étendrait aussi singulièrement son influence et son renom, elle gagnerait enfin à notre langue et à notre pays de nouvelles et sans doute durables sympathies.

C. CHABOT.

(1) Rousseau seul semblait leur être familier, plus familier à coup sûr que ne le sont à nos collègues français Kant ou Pestalozzi. M. Natorp avait, il est vrai, dans la première série des cours, parlé de ces trois pédagogues.

COMMISSION POUR LA REVISION

DES PROGRAMMES D'ADMISSION A L'ÉCOLE NAVALE

Et des programmes d'études des Écoles de la marine (1)

Rapport général présenté, le 23 juin 1900, à la commission, par le contre-amiral Ingouf, directeur de l'Ecole supérieure de la marine et M. Emile Bourgeois, maître de conférences à l'Ecole normale supérieure.

La commission, constituée le 5 mai et réunie le 11 mai par M. le ministre de la marine, a terminé le 2 juin, par des conclusions de principe et de détail et par des vœux, ses études sur l'enseignement et les programmes de la marine. Comme il s'agissait d'examiner, outre les cours techniques des écoles d'officiers et officiers mariniers, en général l'instruction qu'elles donnent ou exigent, la commission avait été composée à la fois du vice-amiral Bienaimé, chef d'état-major général; du contre-amiral Bayle, sous chef d'état-major; du contre-amiral Ingouf, directeur de l'Ecole supérieure de la marine; de MM. les capitaines de vaisseau Marquer, sous-directeur du personnel militaire; Arago, commandant le *Borda*; Houette, président de la commission d'examen de l'Ecole navale ; de M. le lieutenant de vaisseau Nicol, secrétaire, et, d'autre part, de MM. Guyou et Cagnat, membres de l'Institut; Rabier, directeur de l'enseignement secondaire au ministère de l'instruction publique; Tannery, sous-directeur de l'École normale supérieure; Vidal de Lablache, professeur à la Sorbonne; Emile Bourgeois, maitre de conférence à l'École normale supérieure; Poincaré, chargé de cours à la Sorbonne.

Cette conférence d'officiers généraux et supérieurs et de professeurs de l'Université s'est partagée en deux sous-commissions, qui ont étudié, l'une, les programmes d'entrée à l'école navale, l'autre, les programmes de l'enseignement de cette école et les questions relatives aux autres écoles de la marine.

C'est avec un égal désir de servir le développement et les progrès de la marine française, de lui procurer dans le pays des recrues d'officiers dignes de sa haute mission, d'augmenter le nombre et de diminuer les charges des familles qui pourraient lui confier leurs enfants, de ne pas mettre enfin les vocations en conflit avec les intérêts de ces familles, que tous les membres de la commission, officiers et universitaires, ont examiné les programmes d'admission et d'études des diverses écoles de la marine.

(1) Ce rapport semble le point de départ de modifications heureuses pour la prospérité de nos lycées et collèges. D'autres, nous l'espérons, le suivront (*N. de la Réd.*).

La préparation à l'Ecole navale a d'abord attiré leur attention. La situation actuelle a paru à la commission plutôt nuisible au recrutement de cette école, à l'intérêt véritable des candidats, à celui de leurs familles. Les connaissances exigées par les programmes en vigueur, malgré tout le soin apporté à la rédaction de ces programmes, malgré la réelle compétence de leurs auteurs, ont en principe le défaut de ne pas correspondre aux études prescrites par les cours de l'enseignement secondaire, de dépasser souvent l'instruction donnée par le lycée à des élèves de quinze et seize ans, c'est-à-dire de l'âge auquel on aborde les concours de l'École navale. D'où la nécessité presque absolue, pour s'y présenter, de quitter de bonne heure les classes régulières, de se soumettre à une préparation essentiellement spéciale, hâtive et parfois artificielle, et le danger, par suite, de demeurer, en cas d'échec, faute d'une instruction assez générale, impropre à d'autres carrières.

Ces obligations et toutes leurs conséquences, qu'on a parfois, dans la pratique, essayé d'atténuer, font tort aux candidats. Elles tendent, ou bien à favoriser des procédés d'instruction qui n'ont que le succès pour objet et pour règle, aux dépens d'une solide instruction générale utile, indispensable à tous, ou bien à restreindre le nombre des vocations dont la marine aurait pu profiter. Il faut songer encore que ces vocations, si nombreuses soient-elles, le seront toujours trop peu pour permettre à l'Université de multiplier dans ses lycées et collèges les classes préparatoires à la marine. Il en résulte que les familles perdent de bonne heure leurs enfants, qu'elles sont obligées d'envoyer loin d'elles aux internats des lycées, à Paris ou dans les ports surtout où les classes de marine sont instituées. Il est bien naturel que les familles hésitent à s'imposer à la fois les charges beaucoup plus lourdes de l'internat, et la tristesse de ces séparations prématurées.

Les bourses enfin, qui, dans une certaine mesure, seraient un remède, ne se donnent dans les lycées qu'au concours. Le concours est réglé selon l'âge des candidats, par les programmes successifs des classes qui forment la série régulière de l'enseignement. Les classes de marine ne figurent point dans cette série : elles ne donnent lieu ni à un concours ni à des bourses.

En résumé, les programmes d'admission actuels supposent pour la marine française trop de forces perdues, pour les familles trop de dépenses et de peines inutiles, pour les candidats trop de sacrifices, à l'entrée même d'une carrière qui est faite de bien d'autres sacrifices.

Tous ces motifs ont déterminé la commission à adopter à l'unanimité moins une voix la proposition suivante : « La commission est d'avis que le programme du concours pour l'admisssion à l'École navale doit être établi de manière à permettre aux candidats de se présenter audit concours sans préparation spéciale. » Par cette décision elle a entendu poser un principe nouveau, celui d'une concordance, la plus étroite possible, entre les programmes d'admission et les études d'une classe comprise dans la série régulière des lycées, mise ainsi, dans toutes les villes de France pourvues de lyées et grands collèges, à la portée de plus de familles et de candidats. Cette réforme doit surtout avoir pour objet et pour effet de retarder la spécialisation des jeunes gens qui se destinent à l'Ecole navale, de manière qu'ils aient plus de temps pour acquérir dans les établissements d'instruction une bonne éducation générale d'abord ;

que cette éducation même leur devienne, au moment du concours, une condition de succès. Ainsi, par cette modification de régime essentielle, s'abaisseront les barrières qui ferment souvent aux meilleurs élèves, à leurs familles, à certaines régions de la France même, l'accès de l'Ecole navale : connaissances spéciales, internat nécessaire dans certains centres, défaut de bourses.

Dans l'application de ce principe à une classe déterminée, la commission a été guidée par des motifs analogues. Les mathématiques élémentaires lui ont paru constituer pour les sciences, dans l'enseignement secondaire, comme la philosophie, pour les lettres, la fin d'un cours complet et régulier d'études. Elles représentent d'ailleurs une somme de connaissances scientifiques indispensables à l'éducation spéciale de l'officier de marine. A l'unanimité, la commission a adopté la proposition suivante : « Le programme de la classe de mathématiques élémentaires est pris pour base du concours. »

Dans le régime nouveau pour lequel la commission s'est prononcée, le programme d'admission à l'école navale, en principe et en fait, sera constitué par les connaissances qu'un jeune homme de dix-sept ans en moyenne est supposé avoir acquises après un cours régulier d'études classiques ou modernes, et une année de mathématiques élémentaires. L'accès de cette classe est également aisé pour les élèves, à la fin de l'enseignement classique ou de l'enseignement moderne. La porte s'ouvre ainsi largement à tous ceux qui auront fait, non telles ou telles études, mais de bonnes études.

Les candidats ne seront pas tenus de connaître désormais la géométrie analytique. On ne leur demandera plus certains compléments d'algèbre, qui figurent au programme actuel, que certains membres de la commission auraient voulu conserver, mais qui ont été écartés, malgré leur utilité, par le désir de la majorité de s'en tenir à une concordance étroite avec le programme de mathématiques élémentaires. La cosmographie qui figure sur ce programme devant faire à l'école navale l'objet d'un enseignement étendu, coordonné avec celui de l'astronomie, il n'a pas paru nécessaire de l'inscrire au programme d'admission. La même règle a été adoptée pour le magnétisme et l'électricité, et pour les mêmes motifs.

La commission n'a pas pensé que ces retranchements pussent affaiblir le principe qu'elle désirait faire prévaloir dans la rédaction des nouveaux programmes. Elle pouvait ne pas demander tout ce que l'on enseigne aux élèves en mathématiques élémentaires : l'essentiel pour maintenir la concordance entre les matières de cette classe et celles du programme d'admission, était de ne plus exiger davantage.

Pour se conformer le plus possible, d'ailleurs, à son dessein général, la commission, renonçant à exiger toutes les connaissances mathématiques réservées dans les lycées à des classes ultérieures, a fait dans les programmes une place très large aux connaissances de physique, de chimie et d'histoire naturelle. Une composition écrite de physique d'une durée de trois heures, comme les compositions de géométrie, des interrogations de chimie et de physique, confiées pour la première fois à un examinateur spécial qui leur donnera toute leur valeur, proportionnée à l'importance de leurs applications nouvelles en marine, seront sanctionnées, dans la notation générale du concours, par des coefficients qui en indiqueront aux candidats l'importance.

A l'écrit, sur les 19 points de coefficients donnés aux compositions scientifiques, 8 sont attribués à l'arithmétique, à l'algèbre, à la trigonométrie ensemble : 7 à la géométrie et à la géométrie descriptive ; 4 à la physique, et à elle seule. A l'oral, sur 44 points de coefficients attribués aux épreuves scientifiques, 11, c'est-à-dire le quart, seront réservés à l'épreuve de physique cotée 5, à celle de chimie 4, et d'histoire naturelle 2. Cela n'empêche pas que de très forts coefficients demeureront attribués aux sciences mathématiques : 17, c'est-à-dire 10 pour la géométrie, 4 pour la géométrie descriptive, 3 pour la statique. Les sciences de calcul tiendront encore une large place dans le concours avec les 8 points attribués à l'algèbre et 8 autres points répartis par moitié entre l'arithmétique et la trigonométrie, au total 16.

L'intention de la commission n'était pas d'affaiblir chez de futurs officiers de marine l'instruction mathématique, la pratique de la géométrie surtout et des sciences de calcul qui toute leur vie leur seront d'un usage constant. Mais elle a pu, comme le montre le tableau comparé des coefficients actuels et de ceux qu'elle propose, par une diminution légère des épreuves littéraires, et par la suppression de certaines épreuves trop élevées, établir ainsi l'utilité d'une éducation scientifique complète et comprenant l'étude des sciences expérimentales, telle qu'on l'acquiert dans une bonne classe de mathématiques élémentaires.

Ecrit

	Chiffres actuels.	Chiffres proposés.
Français	6	6
Anglais	4	4
Dessin	2	3
Arithmétique, Algèbre, Trigonométrie	8	8
Géométrie, Géométrie descriptive	8	7
Géométrie analytique		Supprimée.
Physique	3	4

Oral.

	Chiffres actuels.		Chiffres proposés.
Français	6		5
Anglais	5		4
Latin ou allemand	5		4
Histoire	6		6
Géographie	6		6
Arithmétique	6		4
Algèbre	9		8
Trigonométrie	5		4
Geométrie	7		10
Géométrie descriptive	4		4
Géométrie analytique	4		Supprimée.
		Mécanique et statique	3
Physique et chimie	6	Physique	5
		Chimie	4
		Histoire naturelle	2

Et de même pour le programme littéraire, la commission a pensé qu'il fallait demander aux futurs élèves de l'École navale la double preuve de connaissances directement utiles à l'exercice de leurs professions et aussi d'études générales, telles que, dans les classes de mathématiques élémentaires, l'Université les prescrit.

Ainsi, la composition française a été maintenue à l'écrit, comme exercice pratique de composition, de style, d'orthographe même, suffisant en outre à prouver que les candidats ont reçu une culture historique ou philosophique. C'est en ce sens qu'a été rédigé l'article suivant : « Une composition française se rattachant au programme d'histoire ou de philosophie, sous forme de narration, discours, lettre, rapport ou dissertation ».

Le programme d'histoire indiqué pour l'oral est celui de la classe de mathématiques élémentaires, limité par conséquent à la période contemporaine. Certains membres de la commission auraient souhaité qu'il y fût ajouté une sorte de revision, à grands traits seulement, des leçons d'histoire moderne antérieures. Mais la commission a écarté ce vœu par la crainte que cette revision ne devînt une récapitulation, un exercice de mémoire trop favorable au retour de la préparation spéciale par manuel ou autrement.

L'insertion au programme de notions philosophiques et morales, dont l'acquisition est un fondement précieux pour les esprits et les caractères, est encore un effet du rapprochement que l'on a cherché entre les études préparatoires à l'Ecole navale et les cours de mathématiques élémentaires. Cependant, par crainte encore de favoriser les exercices de mémoire et la préparation artificielle, la commission a bien spécifié que ces connaissances ne donneraient pas lieu à des interrogations orales précises, et qu'il devait suffire de la composition écrite pour établir la mesure où elles auraient pénétré et formé l'esprit des candidats.

C'est sur un très petit nombre de points seulement qu'elle a fait alors des modifications au programme des mathématiques élémentaires. Ces légers changements ont été déterminés par le double souci, toujours, de l'instruction propre à un futur officier de marine, de l'éducation nécessaire à un homme vraiment cultivé.

Ainsi l'anglais a été prescrit comme langue vivante obligatoire parce qu'il faut, à l'École navale et par la suite, absolument en connaître les règles et l'usage. Pour les règles et la grammaire, un thème ; pour la langue parlée, des exercices d'explication et de conversation. Toujours préoccupée d'ailleurs de faire dans ce concours à l'éducation générale sa part, la commission a conservé à l'oral une épreuve où, à leur choix, et suivant leurs études antérieures, classiques ou modernes, les candidats, mis sur un pied d'égalité absolu, pourront se faire interroger sur le latin ou sur l'allemand.

Certains membres de la commission avaient pensé à étendre les limites de ce choix à d'autres langues, l'italien, l'espagnol, pour ne point faire tort aux élèves de certaines régions françaises voisines des Alpes ou des Pyrénées qui les étudient de préférence. Mais cette intention n'a pas paru compatible avec l'obligation stricte de constituer pour tous les concurrents des épreuves de force égale. Des épreuves d'allemand et d'italien n'ont point semblé susceptibles d'une notation équivalente. En résumé, ce programme de langues vivantes ou mortes, obligatoires et facultatives, s'il n'est pas strictement conforme à celui des cours d'élé-

mentaires, se trouve réglé par ce que les candidats ont dû apprendre dans leurs études antérieures ; il ne les oblige pas plus que les autres matières exigées à une préparation nouvelle et spéciale.

C'est encore le cas de deux épreuves que la commission a cru devoir maintenir, mais à l'oral seulement, sur la géographie et les auteurs français. Il lui a paru difficile que, pour être admis à l'Ecole navale, un futur officier de marine ne fût pas invité à faire la revision et la preuve de ses connaissances géographiques ; mais elle a voulu, en adoptant à l'unanimité le programme présenté par M. Vidal de Lablache, que cette revision fût générale et constituât le moins possible un effort de mémoire stérile. D'autre part, elle n'a pas cru devoir refuser aux candidats autorisés à montrer ce qu'ils savent de latin ou d'allemand, le bénéfice de la culture acquise par eux dans le commerce des principaux auteurs français. A cet effet, elle a inscrit au programme une épreuve de lecture française expliquée, dont le texte sera choisi parmi les chefs-d'œuvre des dix-septième, dix-huitième et dix-neuvième siècles, et donnera lieu, non pas à des questions de biographie ou d'histoire littéraire, mais à des analyses d'expressions d'idées, de formes et de pensées. Elle regretterait que cette partie du concours donnât lieu à des efforts de mémoire qui viendraient remplacer, à la veille des épreuves, une instruction générale défectueuse, qu'elle obligeât les concurrents à une préparation spéciale, à l'emploi des manuels. Pour leur éviter cette tentation, elle ne prescrit ni un auteur, ni un programme d'auteurs. Elle leur demande moins de savoir que de réfléchir et de comprendre. Et ainsi, elle n'ajoute pas au cours d'élémentaires une préparation de géographie et de lettres : elle entend ménager simplement aux concurrents, qui ont le mieux profité de leurs études antérieures, les moyens d'en faire la preuve devant les examinateurs qui sauront retrouver dans ce genre d'exercices la trace d'une culture utile de toutes manières à la profession du marin.

Tel qu'il se présente, le programme préparé par la deuxième sous-commission, adopté par la commission n'est ni plus facile, ni plus difficile que l'ancien. Il est autre. La commission aurait cru travailler contre les hauts intérêts qui lui étaient temporairement confiés, si, par un abaissement de niveau, et pour étendre le recrutement des officiers de marine, elle avait facilité aux candidats leur entrée à l'Ecole navale. Elle n'a pas un instant pensé non plus qu'il y eût besoin d'augmenter les difficultés d'un concours qui jusqu'ici a ouvert l'accès de la marine à des hommes capables de la servir par leur science autant que par leur courage.

Les modifications qu'elle vient de discuter et d'adopter lui ont été inspirées par des préoccupations toutes différentes, par le désir surtout de faire, dans le concours d'entrée, une place plus grande aux connaissances générales inscrites au programme de la classe des lycées qui se rapproche le plus des études de l'École navale, par le souci d'attirer à cette École les meilleurs élèves de cette classe pourvus d'une instruction classique ou moderne, de n'en détourner aucun, de supprimer enfin les barrières qui s'élèvent actuellement entre toute une partie de la France et la marine française, aux dépens de l'une et de l'autre.

C'est dans la même pensée qu'elle a unanimement proposé de donner, pour l'admission à l'Ecole, au certificat d'aptitude du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique ou moderne un avantage de trente points, justifié à ses yeux par les études générales que ce certificat sup-

pose. Et comme, inversement, le concours de l'Ecole navale se trouve maintenant réglé par le programme des mathématiques élémentaires, ce serait une raison de plus pour que les concurrents non admis, mais classés encore dans un rang honorable, après leur échec, fussent dispensés par là de présenter aux écoles du Gouvernement, polytechnique, normale, Saint-Cyr, etc., à tous les concours où le baccalauréat *lettres-mathématiques* est exigé, ce diplôme dont leur rang de classement serait au moins l'équivalent.

La commission a été unanimement de cet avis. Elle a prié très instamment M. le ministre de la marine de consacrer par une entente avec ses collègues cette conséquence de ses travaux. Les familles et les candidats seront d'autant plus encouragés à chercher dans de bonnes études régulières les éléments de leur succès au concours de l'Ecole navale que, par cette disposition, ils seront assurés de trouver dans le concours même une sanction de leurs études, utile à d'autres carrières.

Cette réforme fondamentale des conditions d'accès à l'Ecole navale entraînait avec elle des changements nécessaires aux programmes des cours de cette Ecole. La deuxième sous-commission les a examinés et établis avec le concours précieux de M. le commandant du *Borda*, qui avait bien voulu préparer un programme d'enseignement adapté à ces nécessités nouvelles. La commission a recueilli et adopté les conclusions de ces travaux de détail et d'ensemble comme la suite logique de ses précédentes décisions.

Ainsi les connaissances mathématiques complémentaires d'algèbre et d'analytique ne se trouvant plus exigées pour l'admission ont dû être inscrites au début des études de l'École, comme un élément nécessaire de l'instruction du marin. En physique, de même, le magnétisme et l'électricité feront l'objet d'un enseignement étendu, parce que l'étude en est réservée à l'Ecole par les programmes d'admission.

Et inversement, les connaissances d'optique et d'acoustique, de mécanique dont les élèves seront, à l'avenir, pourvus à leur arrivée à l'Ecole disparaissent de ses programmes ou n'y figurent qu'à titre de revision. Les leçons d'histoire ou de littérature française ont été réduites pour les mêmes raisons.

Dans l'ensemble, la commission a pensé que l'École navale, assurée par les conditions nouvelles du concours de l'éducation générale de ses élèves, pouvait et devrait se préoccuper de développer leur instruction particulière et professionnelle.

C'est dans cette pensée qu'elle a prescrit pour les sciences des compositions régulières dont l'essai tenté déjà avait paru satisfaisant ; pour la physique, des manipulations fréquentes, des mesures électriques, l'étude pratique des lunettes, des appareils de projection, des applications photométriques ; pour le dessin industriel, des devis à l'échelle ; pour le dessin en général, l'étude et les exercices d'après nature, l'usage fréquent du croquis dans toutes les circonstances favorables ; pour l'anglais, des exercices de conversation par groupes de dix élèves, plutôt que l'étude des formes et des règles grammaticales ; pour les cours de manœuvre pendant les deux années, des notions abondantes et des exercices pratiques de pilotage.

Si la commission a introduit au *Borda* un plan d'études géographiques, de géographie générale appliquée à l'étude des mers, présenté par M. Vidal

de Lablache et adopté à l'unanimité, si elle a proposé unanimement aussi la création d'une chaire de géographie que cet enseignement implique, c'est encore avec le dessein de procurer aux futurs officiers de notre marine des connaissances indispensables à leur profession.

La même intention lui a, enfin, dicté le vœu qu'elle présente de l'institution immédiate de deux professeurs distincts de canonnage et de mousqueterie. La commission voudrait ainsi ouvrir l'École navale aux officiers canonniers les plus compétents, faire profiter les élèves de leurs connaissances spéciales et enfin accroître le nombre des professeurs officiers qui sont particulièrement appelés à développer chez les élèves l'instruction pratique et militaire.

La commission a cru encore répondre aux vues du ministre et aux nécessités du temps présent, en élaguant largement dans les cours de manœuvre et d'architecture navale tout ce qui n'est plus dans la marine d'un usage actuel, tout ce qui comporte des applications trop incertaines, et cela lui a permis de développer les notions relatives aux chaudières et à l'enseignement professionnel du service et de la conduite des machines. L'enseignement deviendra un instrument de réforme et de progrès, s'il est orienté, comme il convient, de façon à former des officiers capables de connaître et de diriger tous les services à bord.

A plus forte raison, la commission s'est-elle préoccupée de remanier dans le même sens, et sur les indications excellentes de M. le capitaine de vaisseau Houette, les programmes de l'école d'application dont le titre indique le caractère d'instruction pratique et la portée des progrès qu'on doit attendre d'elle. La commission a toujours en vue, par ces modifications, d'éviter dans cette école toute tendance à un développement excessif des études supérieures qui doivent être réservées à l'âge et à l'expérience d'officiers en possession de leur pleine maturité.

Elle se félicite, en somme, d'avoir été appelée à examiner toutes ces questions d'enseignement. Elle s'est efforcée de faire que son examen fût une condition de progrès. Pour assurer ce progrès, elle souhaite que les professeurs chargés de certains cours à l'École navale, quelle que soit leur origine, obtiennent, en raison du niveau élevé de leur enseignement scientifique et pratique à la fois, des avantages matériels, une situation morale équivalente à celle qu'occupent dans l'Université les professeurs et maitres de conférences des facultés. Si, d'autre part, pour l'enseignement pratique, une école navale à terre et à proximité de la mer, comme les écoles de l'Angleterre et des Etats-Unis, peut très bien suffire, la commission a pensé que l'enseignement théorique de l'École y gagnerait de ne plus subir la gêne matérielle des conditions défectueuses de l'installation actuelle. Elle a émis, en conséquence, le vœu unanime que notre École navale fût installée prochainement à terre et sur le rivage de la mer. Il resterait d'ailleurs entendu que cette installation ne modifierait rien à la situation d'embarquement actuellement acquise à l'état-major, aux professeurs et aux élèves.

Et, à ce propos, dans la même pensée, pour maintenir à l'école supérieure de la marine son personnel de professeurs et d'élèves, pour lui épargner le renouvellement fréquent et funeste à ses études, de l'état-major et des professeurs, la commission a émis le vœu que ce même bénéfice de l'embarquement fût donné à l'école supérieure comme il a été accordé par la loi du 10 juin 1896 à d'autres écoles de la marine.

Certes, la première pensée de la commission, précisément celle que lui avait suggérée le ministre et qui a présidé à ses travaux, a été d'étendre le plus possible le recrutement de notre corps d'officiers de marine. Elle a compris ce que la marine française gagnerait à appeler vers elle dans le pays plus de vocations, à trouver dans la flotte elle-même, parmi les premiers et les seconds maîtres devant lesquels l'école des officiers mariniers s'ouvrirait plus aisément, un plus grand nombre d'aspirants aux épaulettes d'officiers. A ce dernier point de vue, elle a émis un vœu qui lui a semblé compatible avec la loi, et permettra de faire dans le rang un recrutement plus large ; ce serait qu'on permît aux commandants de faire bénéficier les officiers mariniers de propositions hors tour et sans limite, dès qu'ils rempliront les conditions, ces propositions n'ayant pour effet que de leur permettre de prendre part au concours de l'école préparatoire, quand ils en marqueront le désir.

Mais, pour toutes ces recrues, qu'elle espère à l'avenir plus nombreuses, la commission s'est efforcée de rechercher un enseignement qui préparât à la marine des officiers instruits de la pratique et de la théorie de leur métier. Elle a travaillé de son mieux à mettre plus complètement les fortes traditions de notre marine en harmonie avec les conditions du temps présent.

C'est pour réaliser d'une façon durable, à l'épreuve de tous les progrès, cette harmonie, qu'à l'unanimité elle s'est prononcée pour l'institution d'un comité permanent de perfectionnement des écoles de la marine qui, tout en surveillant les examens d'entrée et de sortie de ces écoles, suivrait l'évolution des connaissances pratiques et théoriques et y adapterait sans cesse les programmes et les études.

Dans cette création, la commission trouverait une précieuse garantie de l'avenir réservé à ses travaux et, dans l'espoir même de cet avenir, une satisfaction ajoutée à celle que lui a procurée M. le ministre de la marine en l'invitant à cet examen général, à celle aussi qu'elle éprouve d'avoir servi de son mieux et en conscience les hauts intérêts de la marine française.

Le contre-amiral
directeur de l'école supérieure de la marine,
INGOUF,

EMILE BOURGEOIS,
Professeur à l'école normale supérieure
et à l'école des sciences politiques.

La commission réunie en séance plénière le 23 juin 1900, après avoir approuvé le rapport ci-dessus, a émis, à l'unanimité, l'avis que le nouveau programme de concours d'entrée à l'École navale soit appliqué dès 1901.

LA SOCIÉTÉ POUR LE DÉVELOPPEMENT

DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE A GRENOBLE

Laissez-moi tout d'abord vous dire combien je suis touché de l'empressement que vous avez mis à répondre à mon appel. Ma personne, mon nom même étaient sans doute inconnus de la plupart d'entre vous; mais il vous a suffi de reconnaitre en moi le porte-parole de l'Université de Grenoble pour vous déterminer, sans hésitation et sans réserve, à m'apporter votre concours. Aussi, est-ce au nom de l'Université que je vous dis très cordialement merci! et que je vous convie à élaborer le programme d'une Société destinée à coopérer avec elle au développement de l'enseignement technique sous les formes les mieux appropriées aux besoins et aux intérêts de notre région.

Mais peut-être, Messieurs, n'est-il pas inutile que je vous rappelle au préalable quelle est aujourd'hui la situation des Universités régionales, et en particulier celle de l'Université de Grenoble. La loi du 10 juillet 1896 qui les a instituées est encore trop récente pour que les conséquences de ses prescriptions soient universellement connues. Il est bon, cependant, que tout le monde sache que l'ensemble de nos établissements d'enseignement supérieur, Faculté de Droit, Faculté des Sciences, Faculté des Lettres, École de Médecine, constitue désormais, sous le nom d'Université, une personne morale et civile, comparable au département et à la commune, une sorte de petit Etat qui a ses revenus, son budget et son Conseil, soumis sans doute dans une certaine mesure au contrôle de l'Etat, mais qui, cependant, s'administre lui-même et peut, de sa propre initiative, instituer des enseignements, créer des cours et conférences, établir des examens et des diplômes, indépendamment et à côté de ceux que l'Etat a déjà organisés et sanctionnés, capable enfin de recevoir des dons et de contracter des emprunts.

En conférant aux Universités françaises cette large autonomie, le législateur a très certainement compris la nécessité qui va de plus en plus s'imposer à chacune d'elles, si elle veut vivre et prospérer, de devenir véritablement régionale et provinciale, et par conséquent de faire effort pour adapter son enseignement aux besoins du pays où elle réside et qui est son milieu naturel, non moins qu'aux nécessités du temps qu'elle

(1) Discours de M. Boirac, recteur de l'Académie.

traverse et qui se modifient sans cesse avec les transformations des connaissances et des mœurs.

L'Université de Grenoble a le très vif sentiment de cette nécessité. Non qu'elle soit disposée à répudier l'étude désintéressée de la science pure pour se consacrer exclusivement à l'application, j'allais dire à l'exploitation utilitaire des vérités scientifiques. Il ne s'agit pas pour elle de renier les glorieux travaux, d'ailleurs si féconds en résultats utiles, des savants auxquels elle doit le meilleur de sa renommée, ni ceux du grand géologue Lory, dont le souvenir restera éternellement attaché à l'étude géologique des Alpes françaises, et dont les traditions sont si brillamment continuées à notre Faculté des Sciences par son successeur, M. Kilian, ni ceux du grand chimiste Raoult, à qui viennent chaque jour de toutes les parties du monde les témoignages spontanés de l'admiration universelle. Mais sans renoncer à la recherche théorique des hautes vérités de la science, l'Université de Grenoble croirait ne remplir qu'une moitié de sa tâche si elle se désintéressait des besoins pratiques de notre pays essentiellement industriel et agricole, et c'est pourquoi elle prétend aussi orienter son enseignement du côté des utilisations techniques. Peut-elle, en effet, rester indifférente et étrangère au grand mouvement qui se fait autour d'elle, dans ce Dauphiné, où la nature a si abondamment multiplié les forces, où l'activité humaine a toujours été si entreprenante, si ingénieuse en améliorations, en innovations de toutes sortes ? C'est à la condition de participer à la vie de ce pays, de contribuer à la satisfaction de ses besoins, au développement de sa richesse, que notre Université pourra elle-même subsister et grandir, malgré le redoutable voisinage d'Universités rivales plus anciennes ou plus puissantes.

Mais pour adapter ainsi son enseignement technique aux convenances particulières de notre région, il est indispensable que l'Université de Grenoble trouve elle-même dans les représentants de l'industrie et de l'agriculture régionales des conseillers et des auxiliaires qui lui donnent leur concours à la fois matériel et moral, et sur lesquels elle puisse s'appuyer en toute confiance. Je n'ai pas cru, Messieurs, que ce fût là un idéal impossible à réaliser, et c'est pourquoi je viens vous demander de travailler dès aujourd'hui à sa réalisation.

I

Ma pensée, et celle des membres ou des amis de l'Université avec lesquels je m'étais ouvert de ce projet, s'était d'abord limitée — je dois l'avouer — au seul enseignement électrotechnique qui nous paraissait répondre à des nécessités immédiates ; mais nous avons bientôt compris que les diverses applications de la science étaient pratiquement inséparables les unes des autres, et tout en conservant comme principal objectif de nos efforts l'enseignement de l'électricité industrielle, nous n'avons pas voulu limiter à l'avance le champ de nos opérations. Il suffira sans doute de procéder *par ordre*, en d'autres termes, de *sérier* méthodiquement nos tentatives dans le domaine à peu près illimité des applications de la science à l'industrie et à l'agriculture. C'est l'avenir lui-même qui se chargera de nous guider à mesure que de nouveaux besoins et de nouvelles possibilités se feront jour.

En ce qui concerne l'agriculture, ces besoins et ces possibilités existe-

raient déjà sous une forme plus précise que nous ne l'avions supposé tout d'abord, si j'en crois les très intéressantes indications du distingué Secrétaire général de la *Société ardéchoise d'encouragement à l'agriculture*, M. le principal Giraud, que je vous demande la permission de vous soumettre ici et qui ont eu l'entière approbation de M. le professeur Lachmann à qui je les ai communiquées.

« Les Sociétés agricoles, nombreuses dans le ressort de Grenoble, sans en excepter les syndicats régulièrement organisés, ont en général des besoins, des intérêts identiques, et il n'est pas téméraire de présumer que si l'Université voulait bien consentir à laisser quelques racines de l'arbre se développer dans les puissantes et fécondes assises que constituent ces associations diverses, elle ne tarderait pas à grouper autour d'elle les durables sympathies que doit fatalement éveiller la satisfaction permanente accordée à des intérêts respectables, pressants et immédiats.

« Les désirs des agriculteurs qui constituent ces Sociétés sont, au surplus fort modestes.

Il n'y entre, en aucune façon, la préoccupation de voir entreprendre à grands frais la création de laboratoires spéciaux, ou l'organisation de vastes champs d'expériences, dont les résultats pratiques pourraient bien n'être pas toujours — et le fait ne serait pas nouveau — en harmonie avec les sacrifices qu'ils auraient exigés.

« Ce que demandent simplement, surtout la moyenne et la petite culture, souvent impuissantes à s'orienter sûrement à travers les difficultés sans cesse renaissantes d'une situation nouvelle, c'est une place, si modeste, soit-elle, au foyer rayonnant et réconfortant de l'Université.

« Dans une région aussi accidentée que la nôtre, où la disparition de la culture qui emploie exclusivement les petites forces, financières ou autres, est absolument improbable, sur un sol divisé, morcelé jusqu'à l'émiettement, et où, par suite de la rareté croissante de la main-d'œuvre, le prix de revient des diverses cultures tend à s'élever de jour en jour, les agriculteurs auraient un puissant intérêt à dégager des règles possibles, suffisamment précises et sûres, pour leur permettre de faire évoluer leur système de culture — suivant les conditions économiques ou climatériques, suivant la nature du sol ou des milieux — de la culture extensive à la culture intensive et réciproquement, de manière à serrer d'aussi près que possible, dans chaque « campagne agricole », ce théorique *bénéfice net* maximum qui est la fin suprême des efforts de l'industrie agricole, comme il l'est d'ailleurs de toute industrie en général.

« Ces règles, l'agriculture ne vient pas demander à l'Université de les rechercher, de les dégager en sa faveur. Elle sait que ce soin lui incombe à elle-même. Mais parmi les travaux qui s'accomplissent en sens divers, parmi les recherches scientifiques qui se poursuivent quotidiennement dans les laboratoires de l'Université, il en est qui, soit par une faible extension, soit par une légère déviation, soit, en un mot, grâce à un acte très simple de bonne volonté, seraient certainement susceptibles de procurer à l'agriculteur certains éléments d'information sans lesquels toute observation judicieuse nous demeure impossible; pourraient lui fournir, en quelque sorte, la substance de cette grammaire agricole, essentiellement variable, dont il cherche, pour répondre aux exigences de son exploitation spéciale, à formuler les règles; l'empêcheraient enfin de s'enliser dans la stérilité de ses efforts impuissants.

De ces considérations générales, M. le principal Giraud déduit tout un programme qui pourra, je pense, être celui de la Section agricole de la *Société pour le développement de l'enseignement technique*, dont nous essayons aujourd'hui de jeter les bases.

« Contribuer à faire hâter, dans la mesure du possible, la confection des feuilles non parues encore, dans certains départements du ressort universitaire de Grenoble, de la grande carte géologique de France ;

« Tenter de préciser peu à peu cette carte, au point de vue cultural, par les analyses de très nombreux échantillons du sol, prélevés sur les indications du laboratoire, soit par régions, soit par grandes coupes transversales dans les diverses formations, et soigneusement repérés;

« Descendre graduellement, en resserrant de plus en plus les cercles ou en multipliant les coupes, jusqu'à ces circonscriptions réduites où les cartes agronomiques, d'une incontestable utilité, surgiraient d'elles-mêmes, pour ainsi dire, de la carte géologique ;

« Ouvrir les portes des laboratoires, non seulement aux études du sol, mais encore au contrôle des produits agricoles : engrais, semences, etc., de manière à créer pour les Sociétés et pour les Syndicats agricoles de la région, dans cet ordre restreint d'idées, ce centre d'informations et de renseignements techniques d'une indiscutable autorité, qui leur a fait défaut jusqu'ici ;

« Faire connaître aux agriculteurs, dans quelques conférences annuelles, non seulement les travaux effectués, les résultats obtenus considérés dans leur ensemble, mais encore les vérités ou les lois nouvelles susceptibles de se dégager de la multiciplité des faits acquis.

« Y joindre des conférences plus générales, dont l'utilité ou la nécessité auraient été préalablement constatées par les Sociétés sous le patronnage desquelles elles auraient lieu ;

« Orienter et diriger dans le sens des études et des recherches en cours à l'Université de nombreuses expériences culturales qui constitueraient plus spécialement la mission des Sociétés agricoles.

« Telle serait, dans ses lignes principales, la tâche pour laquelle l'agriculture sollicite l'intervention des savants de l'Université de Grenoble.

« S'il leur était possible de donner satisfaction à ces vœux, ils accompliraient une œuvre qui, susceptible de fortifier par la suite la technique agricole, serait d'ores et déjà d'un haut intérêt scientifique et vraisemblablement aussi d'une grande portée sociale.

« Est-il nécessaire d'ajouter que les Sociétés agricoles seraient heureuses de pourvoir, par le jeu normal de tarifs établis en vue de ces recherches et de ces études, aux nécessités matérielles des laboratoires, et qu'elles eurent rarement à faire un meilleur et plus légitime usage d'une partie de leurs ressources financières ? »

II

En ce qui concerne l'électricité industrielle, vous savez, Messieurs, que l'Université de Grenoble s'est, depuis longtemps déjà, préoccupée d'en organiser l'enseignement. Secondée par la généreuse assistance de la Ville et de la Chambre de Commerce de Grenoble et du Conseil général de l'Isère, elle institua, dès 1892, un cours d'électrotechnique qui fut

inauguré avec un succès dont on se souvient encore, par un jeune et brillant professeur, M. Janet, aujourd'hui directeur de l'Ecole supérieure d'électrité à Paris. Depuis lors, sous l'habile direction de M. le professeur Pionchon, l'importance de cet enseignement n'a pas cessé de s'accroître au point qu'il est devenu évidemment nécessaire de lui donner une organisation spéciale et plus complète.

L'Institut d'électricité industrielle, dont nous espérons pouvoir ouvrir les portes au commencement de la prochaine année scolaire, va heureusement répondre à cette nécessité. J'ai dit dans une autre circonstance (1) de quels efforts et de quels sacrifices un tel résultat serait le prix. Il a fallu obtenir du Ministère de l'Instruction publique et de la Ville de Grenoble la cession de bâtiments appartenant au lycée de filles et jusqu'ici demeurés à peu près sans emploi ; il a fallu surtout se procurer les fonds nécessaires à leur aménagement et à l'installation de l'Institut en contractant auprès du Crédit Foncier un emprunt de 65.000 francs, lequel va grever annuellement le budget de l'Université d'une somme d'environ 6.000 francs, soit à peu près la moitié de ses revenus. Il est vrai que l'Etat a fait don à l'Université d'une somme de 10.000 francs, sous la réserve expresse que cette somme serait exclusivement consacrée à l'outillage du laboratoire d'électricité ; d'autre part, la subvention de 2.000 francs accordée dès l'origine, par la Ville, au cours d'électricité industrielle, s'élève maintenant à 4.000 francs ; enfin, l'Université a reçu de la libéralité de M. Gueymard un don de 3.000 francs auquel est venu se joindre un don anonyme de 1.000 francs. C'est avec ces modestes ressources que les travaux d'aménagement et d'installation de l'Institut ont été commencés dans les premiers mois de cette année et qu'ils vont se poursuivre sans interruption jusqu'à la rentrée prochaine. En novembre, selon toute vraisemblance, l'Institut pourra être inauguré.

Quelle œuvre se propose-t-on d'y faire ? C'est ce que je voudrais vous dire en peu de mots.

Tout d'abord on y formera des électriciens — non des savants, cela va sans dire : ceux qui voudront étudier la science pure trouveront leur place ailleurs, dans les salles des cours et conférences professés au Palais de l'Université ; — ni des ingénieurs, car il faudrait pour cela une organisation infiniment plus complexe qu'il ne nous est pas interdit de rêver, mais à condition de projeter notre rêve dans un très lointain avenir. Les visées de l'Institut sont plus modestes et sagement proportionnées aux moyens dont il dispose : il bornera son ambition à former des contremaîtres, des sous-ingénieurs, ce que j'oserai appeler les sous-officiers de l'électricité industrielle. La tâche est assez difficile et assez belle pour honorer grandement les hommes de science et de dévouement qui s'y emploieront de tout leur esprit et de tout leur cœur.

S'il m'est permis de caractériser par avance l'enseignement qui sera donné à l'Institut, je peux dire qu'il sera, comme celui des cours d'électricité industrielle déjà existants, tout à la fois très élevé et très pratique. D'une part, les études y seront assez approfondies, les examens assez sévères pour que le diplôme qu'on y délivrera soit considéré partout comme une incontestable garantie de haute compétence professionnelle. Sur ce point la tradition est déjà commencée : aux deux sessions d'examens de

(1) Séance solennelle de rentrée de l'Université, le 3 novembre 1899.

juillet et novembre derniers pour le brevet d'électricité industrielle, sur onze candidats présentés, trois seulement ont été admis. Ainsi, selon le mot de M. Pionchon, la porte d'entrée est très large, mais la porte de sortie est très étroite, et c'est sans doute le meilleur moyen d'asseoir dès l'origine la bonne réputation de notre Institut dans l'opinion du monde industriel. D'autre part, l'enseignement que nous donnerons à Grenoble ne sera pas principalement théorique, comme pourrait l'être, sans trop d'inconvénient, l'enseignement donné dans une grande Université : tout au contraire, nous nous attacherons avant tout à le diriger dans le sens de la pratique. Nos élèves seront dressés, par des exercices quotidiens, à monter et démonter eux-mêmes les divers appareils, à les réparer, à les construire, à acquérir en un mot cette sagacité et cette dextérité professionnelles, ce coup d'œil et ces tours de mains, si nécessaires aux gens du métier, qui s'apprennent, non pas en lisant des livres et en suivant des cours, mais par le maniement des choses mêmes.

Outre cette fonction principale de l'enseignement, on pourrait presque dire de l'éducation électrotechnique, l'Institut de Grenoble pourrait, ce me semble, remplir utilement deux fonctions accessoires, que je ne fais que signaler en passant : d'abord constituer pour tous les industriels de la région un centre d'informations et de renseignements où ils seraient assurés de pouvoir se mettre au courant de toutes les découvertes importantes, de toutes les inventions intéressantes en matière d'électricité industrielle ; ensuite organiser un service de vérification et d'étalonnage pour tous les appareils qu'on désirerait y présenter, sous certaines conditions fixées d'avance et portées à la connaissance du public.

III

Si tel doit être le triple rôle de notre Institut, comment devons-nous concevoir le programme de la Société future destinée à seconder son action ? Voici, à mon sens, quels pourront être les principaux points de ce programme :

1° L'utilité la plus générale de cette Société, et peut-être la plus importante, bien qu'elle soit d'ordre purement moral, c'est qu'elle établira désormais des relations régulières, franches et cordiales, entre deux mondes qui s'ignorent à peu près complètement l'un l'autre, qui peut-être même ont l'un à l'égard de l'autre des préventions injustifiées, et qui sont cependant faits pour s'entendre, pour s'apprécier mutuellement et pour collaborer ensemble à une même œuvre d'intérêt public, je veux dire le monde de l'industrie et le monde de la science. Grâce à cette Société se ferait, du moins dans notre région, l'union trop longtemps retardée en France du *laboratoire* et de l'*usine*, qu'un des plus éminents physiciens de notre époque, M. Duhem, appelait récemment de tous ses vœux.

2° Une seconde fonction qui se déduit immédiatement de la première, c'est que la Société, en se développant parallèlement à l'Institut, deviendra pour lui une sorte de comité consultatif de perfectionnement et sera naturellement amenée à donner à l'Université bien des indications, bien des suggestions précieuses sur l'orientation qu'il conviendra d'imprimer à l'enseignement technique, pour adapter toujours plus exactement ses programmes aux exigences mouvantes et progressives de l'industrie et de la science elles-mêmes.

3° Je pense même que la Société pourra et voudra aller plus loin dans cette voie. Elle ne se contentera pas de signaler les lacunes à combler, les améliorations à introduire ; elle aidera, par son intervention active, l'organisme encore incomplet et rudimentaire de l'Institut à acquérir tous les organes qui lui manquent ; et cette coopération me paraît susceptible de revêtir deux formes différentes, l'une directe, l'autre indirecte ; — soit que certains membres de la Société collaborent eux-mêmes à l'enseignement électrotechnique, — les uns par des cours réguliers, comme ceux que fait déjà, avec un talent et un succès auxquels je suis heureux de rendre publiquement hommage, M. l'ingénieur Sauron ; les autres par des conférences intermittentes sur des points spéciaux de l'électrotechnique qui ne peuvent en effet être traités avec une compétence absolue que par des spécialistes — soit que la Société, dans son ensemble, facilite par ses subventions la création de ces cours additionnels, complémentaires, dont le développement même de l'enseignement et la croissance de l'Institut montreront graduellement la nécessité.

4° Vous avouerai-je, Messieurs, que je rêve, pour notre Institut et par conséquent aussi pour la section industrielle de la Société future, un champ d'action très étendu, dont Grenoble sera sans doute le centre, mais qui s'élargira, au delà du département de l'Isère, jusqu'aux limites du ressort académique, dans les départements des Hautes-Apes, de la Drôme et l'Ardèche, et même dans les deux Savoie ? Dès lors, il me paraît tout indiqué de prévoir dès maintenant et de hâter, partout où cela est possible, la création de centres secondaires et, en quelque sorte, préparatoires d'enseignement électrotechnique, étroitement reliés à l'Institut, dans toute cette région où doit rayonner l'influence de l'Université de Grenoble, c'est-à-dire dans les quatre départements de l'Académie de Grenoble, et peut-être aussi dans l'Académie voisine de la Savoie, ce pays que tant d'affinités et d'intérêts rattachent au nôtre.

Fort de cette conviction, j'ai déjà travaillé moi-même à préparer ce résultat. Ainsi j'ai appuyé de mon autorisation et de mes encouragements la création d'un cours d'électricité industrielle que la ville de Vienne a ouvert en janvier dernier dans les bâtiments du Collège, avec le concours d'un certain nombre d'industriels influents, et qui a été professé avec un succès remarquable par M. Reboud, professeur au Collège de Vienne, ancien auditeur du Cours d'électricité industrielle de Grenoble. Voici quelques passages d'une lettre que M. Reboud m'écrivait, à la date du 27 janvier, pour m'annoncer l'ouverture de ce Cours.

« Le Conseil municipal, dans sa délibération du 11 courant, a inscrit au budget de la ville le traitement du professeur, instituant ainsi une section d'électricité dans l'Ecole industrielle de Vienne. Quant aux appareils nécessaires aux expériences — et qui deviendront propriété du Collège — nous espérons pouvoir les acquérir par voie de souscription. Les principaux industriels sont en effet tout disposés à favoriser le développement d'un enseignement nouveau qui ne peut que leur être fort utile. Je suis heureux de pouvoir vous dire, Monsieur le Recteur, que ce cours promet d'être suivi assidument : soixante-dix personnes environ assistaient à la première leçon, et cinquante-deux se sont fait inscrire pour suivre la conférence du samedi soir.

« J'ai eu l'occasion, à diverses reprises, m'écrivait encore M. Reboud, de parler de l'intention que vous avez de fonder une association qui relie-

rait le monde industriel au personnel enseignant de l'Académie. Cette idée est unanimement approuvée, et je puis d'ores et déjà vous affirmer, Monsieur le Recteur, que votre projet recevra ici un excellent accueil lorsque vous voudrez le mettre à exécution. »

J'ai prié M. Reboud d'assister à la réunion d'aujourd'hui, il s'est rendu à ma convocation, et il pourra vous répéter ces assurances encourageantes.

Afin de sonder le terrain et de préparer les voies dans les autres parties du ressort, j'ai profité de la présence à Grenoble, en juin dernier, au moment de la session du Conseil académique, de MM. les Inspecteurs d'Académie des Hautes Alpes, de l'Ardèche et de la Drôme, pour les entretenir, ainsi que leur collègue de l'Isère, en présence de M. Pionchon et de M. Reboud, des divers projets qui se rattachent dans ma pensée à la création de l'Institut électrotechnique, et je leur ai demandé de vouloir bien s'y intéresser et me prêter leur concours. Avec une entente admirable de ce que doit être l'unité de notre enseignement public sous la diversité de ses divisions administratives, ils m'ont tous promis d'associer leurs efforts aux miens propres, et il ont tenu leur promesse.

Dans les Hautes-Alpes et dans la Drôme, les principaux industriels ont été déjà pressentis, et ils ont déjà donné virtuellement leur adhésion à toutes les mesures propres à organiser et à développer un enseignement régional de l'électricité industrielle. Je m'excuse ici de n'avoir pas convoqué MM. Mossant, conseiller général de la Drôme, Figuet, maire de Bourg-de-Péage, Greffe, ingénieur-architecte à Montélimar, ancien auditeur du cours d'électricité industrielle de l'Université de Grenoble, Fayolle, de Crest, Latune, de Mirabel-et-Blacons, Coursange, de Die, etc., etc. Mais si j'ai été retenu par le scrupule de solliciter d'un trop grand nombre de personnes le dérangement d'un voyage, je garde l'espoir qu'elles n'hésiteront pas à confirmer ou à donner leur adhésion le jour où il s'agira de constituer définitivement la Société destinée à favoriser le développement de l'enseignement technique dans toute la région du Dauphiné.

Si M. l'inspecteur d'Académie Baillot avait pu se trouver aujourd'hui parmi vous, il vous aurait rendu compte de la campagne qu'il a faite dans l'Ardèche et des résultats qu'il a déjà obtenus ; mais ce qu'il ne vous aurait pas dit, et ce que je suis heureux de dire hautement, c'est le zèle et le tact extraordinaires qu'il y a déployés et dont lui seront profondément reconnaissants tous les amis de l'Université de Grenoble. Grâce à lui, les Chambres de Commerce d'Annonay et d'Aubenas m'ont adressé les précieux témoignages de leur sympathique intérêt en faveur de notre Institut d'électricité industrielle. C'est à la suite de ses démarches personnelles que la Chambre de Commerce d'Annonay, dans sa réunion du 26 février, prenait une délibération dont copie m'était transmise par les soins de son Président : « Notre Compagnie, y est-il dit, voit avec plaisir cette création ; elle croit que le cours en question répond à un besoin de l'heure présente, et ainsi que je vous l'avais fait pressentir d'ailleurs, la Chambre de Commerce est très heureuse de donner son appui moral à cette institution ; elle fera mieux encore, elle inscrira les cours d'électrotechnie de Grenoble à côté des autres cours auxquels elle est susceptible d'accorder des bourses. » De même, à la date du 28 mars, M. l'inspecteur d'Académie Baillot me donnait connaissance d'une lettre de M. Giraud,

de Vals, secrétaire de la Chambre de Commerce d'Aubenas, qui lui écrivait que, « dans sa réunion du 24 courant, cette Chambre, pénétrée des avantages considérables qu'est appelé à offrir l'Institut électrotechnique créé par la Faculté des Sciences de Grenoble, a émis le vœu, à l'unanimité de ses membres présents, d'accorder son patronage à la création dont il s'agit ».

Mais là ne s'est pas bornée notre action. Annonay possède une Ecole primaire supérieure avec section industrielle. Sur ma demande M. le Ministre de l'Instruction publique vient de décider la création d'une section industrielle à l'Ecole primaire supérieure d'Aubenas. Dans l'une et dans l'autre, ces sections industrielles pourront constituer des centres secondaires d'enseignement électrotechnique et les meilleurs d'entre leurs élèves aspireront, sans doute, à venir achever leurs études à l'Institut de Grenoble. Tel est, d'ailleurs, le vœu de la Chambre de commerce d'Annonay, si j'en crois le passage d'une lettre que m'écrivait M. Baillot après avoir conversé avec quelques-uns de ses membres : « Il importe, selon eux, que le passage soit facilité de la section à l'Institut; que de même que dans le département pour les sections, de même à l'Université pour l'Institut, un office de placement soit organisé, etc., etc. » C'est justement afin d'assurer cette concordance indispensable entre les centres secondaires et le centre principal de notre enseignement électrotechnique régional que M. le directeur Rascol, de l'Ecole primaire supérieure d'Annonay, lors de son passage à Grenoble, a été mis par moi en relation avec M. le professeur Pionchon, et de leur entretien est résultée, si je ne me trompe, la certitude pour l'un et pour l'autre, qu'il était possible, en effet, de superposer pratiquement le programme de l'Institut à celui de la section industrielle.

A l'égard de la Savoie, nous sommes et resterons tenus à la plus stricte réserve tant que l'Académie de Chambéry n'aura pas de chef. Dès qu'un nouveau Recteur sera nommé, je m'empresserai d'entrer en relation avec lui, et j'espère qu'il voudra bien s'intéresser aussi à l'organisation régionale de notre enseignement électrotechnique. En attendant, vous apprendrez, sans doute, avec plaisir, que les industriels de la Savoie, auxquels j'avais adressé un appel, y ont favorablement répondu, comme le prouve suffisamment ce passage d'une lettre de M. Matussière, de Modane.

« Je me permets de vous adresser mes bien vives félicitations pour cette excellente idée, qui sûrement atteindra sa complète réalisation pour le plus grand bien de nos régions, et je serai heureux d'être compté au nombre des souscripteurs qui apporteront leur petite pierre à la création de cet édifice. »

5° Je n'ai parlé jusqu'ici que du concours apporté par la Société future à l'*enseignement* de l'Institut ; mais son assistance ne sera pas moins indispensable et moins précieuse pour aider soit au *recrutement* soit au *placement* des élèves ; et vous avez vu que ce côté de la question n'a pas échappé à la perspicacité de la Chambre de Commerce d'Annonay, qui prévoit dès aujourd'hui l'institution de bourses et la création d'une sorte d'office de placement.

6° Enfin, Messieurs, ces lourdes charges que l'Université de Grenoble a volontairement assumées en fondant un Institut d'électricité industrielle moins encore dans son intérêt propre que dans l'intérêt général de notre

région, je pense que la Société future se fera honneur de l'aider à les supporter, soit qu'elle lui serve spontanément d'intermédiaire auprès des départements, des communes, des Chambres de Commerce, etc., pour solliciter leur concours à une œuvre dont tout le monde en somme est plus ou moins appelé à profiter, soit qu'elle provoque dans son sein, de la part des membres qui la composent, des libéralités destinées à compléter l'organisation de l'enseignement électrotechnique ou, ce qui vaudrait peut-être mieux encore, à rendre au budget de l'Université un peu de l'élasticité qu'il a perdue et qu'il ne retrouvera pas avant quinze ans, si nul ne vient y porter remède.

Les exemples de ces générosités éclairées sont moins rares qu'on ne le croit. Hier encore j'en trouvais un dans le discours prononcé par le Recteur de Nancy à la séance de rentrée de son Université, et je ne peux m'empêcher de vous citer le passage :

« Un de nos professeurs, au cours d'une leçon publique, regrettait de ne pas posséder, vu son prix et sa rareté, une machine à liquéfier l'air ; au sortir du cours, un auditeur se présenta et offrit au professeur un chèque de 5.000 francs pour l'achat de l'appareil convoité. Je cite ce trait, dit le Recteur de Nancy, comme un exemple du crédit qu'on nous fait et de l'intérêt passionné qu'un public, jadis plus indifférend, prend aujourd'hui au progrès scientifique. » — Aussi ajoute-t-il, cet heureux chef d'une Université que j'envie : « Dotés de ressources indépendantes, nous avons pu pousser activement la construction de nos nombreux laboratoires. Dans quelques semaines, l'*Institut d'électrochimie*, le seul qui existe encore en France, ouvrira ses portes aux nombreux étudiants qui déjà s'inscrivent pour en suivre les cours. Il en est de même de l'*Institut électrotechnique*, dû presque entièrement à la générosité de M. S... Le *Laboratoire de chimie tinctoriale*, dans sa nouvelle installation plus ample et plus commode, rappellera de ce côté des Vosges les traditions et les enseignements de l'école de Mulhouse. Toutes ces créations *dues à l'initiative privée*, en même temps qu'elles attestent votre foi dans la science, imprimeront, j'en ai la confiance, un nouvel élan à la production industrielle de ce pays. »

Vous ne voudrez pas, Messieurs, que l'Université du Dauphiné soit moins bien partagée que sa sœur lorraine. Votre pays a de tout temps connu les initiatives intelligentes et généreuses, et la science ne vous inspire pas un intérêt moins passionné. Bientôt sans doute, j'ose le prédire, la Société que vous allez fonder va donner à notre Université les moyens d'imprimer un nouvel élan à la production industrielle de côté des Alpes et d'affranchir nos industries françaises, du moins en Dauphiné, de leur long vasselage à l'égard des électriciens étrangers.

IV

Deux mots encore, Messieurs, pour caractériser plus complètement la physionomie de cette Société telle que je la comprends.

Tout d'abord je la voudrais aussi nombreuse, aussi vaste que possible, de manière qu'elle embrassât dans son sein tous ceux que peut intéresser à un titre quelconque soit le développement de notre Université régionale, soit le progrès économique et social de l'industrie et de l'agriculture dans toute l'étendue de la contrée où l'Université de Grenoble peut légi-

timement exercer son influence. Si le Comité provisoire que j'ai pris l'initiative de convoquer se trouve forcément restreint à un petit nombre de noms, sans qu'il ait été un seul instant dans ma pensée, — ai-je besoin de le dire ? — d'exclure aucun de ceux que je puis avoir omis, en revanche la Société définitive, qui seule importe, devra être ouverte à quiconque lui apportera le concours de sa bonne volonté. En dehors même des particuliers, Chambres de Commerce et Municipalités des principales villes de la region, Conseils généraux et Préfets des quatre départements du ressort académique, Sénateurs et Députés du Dauphiné, de l'Ardèche et de la Savoie, pourront-ils refuser leur appui à une œuvre qu'inspire, en dehors de toute pensée politique, la seule préoccupation d'un grand intérêt public ? Assise sur ces larges bases, la Société que nous rêvons, en faisant pénétrer l'action de l'Université aussi loin et aussi profondément que possible en ce pays, réalisera, sous nos yeux et à notre profit, ce désirable et difficile accord des opinions et des intérêts, partout ailleurs divisés, sur le pacifique terrain de la science.

Toutefois, Messieurs, quelle que soit l'intimité des rapports constants qui devront exister entre la Société future et l'Université de Grenoble, il est absolument nécessaire, à mon avis, qu'elles soient nettement indépendantes l'une de l'autre. En d'autres termes, la Société devra posséder à l'égard de l'Université une complète et visible autonomie. Je ne veux pas dire par là que les universitaires devront s'abstenir d'y entrer ; il est au contraire très souhaitable qu'ils en fassent partie en très grand nombre ; mais dans l'intérêt de l'une et de l'autre, il vaut mieux sans doute qu'ils n'y soient pas en majorité et n'y aient pas de situation prépondérante. Si l'on veut que la Société existe par elle-même, à côté mais en dehors de l'Université, avec son initiative, son influence, sa responsabilité propres, — et c'est à cette seule condition qu'elle pourra exercer une action féconde et indéfiniment progressive — il faut qu'elle soit principalement constituée et dirigée par des industriels, des agronomes, en un mot par des hommes qui soient en rapport, d'une façon perpétuelle et directe, avec tous les phénomènes de la vie économique de notre région.

Je termine, Messieurs, ce trop long exposé en vous invitant, si ces vues vous agréent, à organiser dès maintenant un Comité d'exécution provisoire chargé de préparer les Statuts de la Société et de solliciter les adhésions.



Société pour le développement de l'enseignement technique près l'Université de Grenoble.

PROJET DE STATUTS

Art. 1er. — Il est fondé entre les personnes qui adhéreront aux présents Statuts une Société sous le nom de *Société pour le développement de l'Enseignement technique près l'Université de Grenoble.*

Art. 2. — Le siège de cette Société est fixé à Grenoble, rue Abbé-de-la-Salle, n° 14. Il pourra être transporté à Grenoble dans tout autre local par décision du Conseil d'Administration.

Art. 3. — La durée de la Société est fixée à trente ans, qui prendront cours à dater du jour de sa constitution définitive.

Art. 4. — Elle a pour objet .

1° Le développement de l'enseignement technique (électricité industrielle, chimie industrielle et agricole, agronomie) près l'Université de Grenoble, au

moyen de dons, subventions, créations de cours appropriés aux besoins régionaux (1);

2° Le maintien de relations suivies entre l'Université et les Membres de la Société ;

3° L'étroite union de toutes les cités du Dauphiné, du Vivarais et de la Savoie, dans une action commune pour le progrès des applications de la Science à l'Industrie et à l'Agriculture.

Art. 5. — La Société se compose de Membres Fondateurs, de Membres Souscripteurs. de Membres Titulaires et de Membres Honoraires.

Les Membres *Fondateurs* sont ceux qui auront versé en une seule fois, à titre de cotisation, une somme d'au moins 500 fr., leurs noms resteront inscrits sur les listes des Sociétaires pendant toute la durée de la Société.

Les Membres *Souscripteurs* sont ceux qui auront versé en une seule fois, à titre de cotisation, une somme d'au moins 300 fr., leurs noms resteront inscrits sur les listes des Sociétaires jusqu'à leur décès.

Les Membres *Titulaires* sont ceux qui paieront une cotisation annuelle de 20 fr.

Les Membres *Honoraires* sont ceux qui paieront une cotisation annuelle de 10 fr.

Les Membres Titulaires et Honoraires pourront racheter leur cotisation annuelle et devenir Membres Souscripteurs par le versement d'une somme de 300 fr. Ils auront la faculté de se libérer du montant de leur rachat en une seule ou en trois annuités égales, à leur choix.

Le recouvrement de toutes ces cotisations se fera par les soins du Trésorier.

Art. 6. — Toute Ville, Commune, Chambre de Commerce ou autre corps constitué et Société, peut acquérir le titre de Membre Fondateur ou de Membre Titulaire aux mêmes conditions que les particuliers.

Le titre de Membre Fondateur pourra également être attribué à toute Ville, Commune, Chambre de Commerce ou autre corps constitué, Société ou Particulier, qui, après entente avec le Conseil d'Administration, aura institué une ou plusieurs Bourses d'étudiants aux cours d'Enseignement technique faits à l'Université de Grenoble.

Art. 7. — Pour faire partie de la Société, il faut adresser au Président un bulletin de souscription et d'adhésion aux Statuts.

Toute admission, avant d'être définitive, devra être soumise à la ratification du Bureau.

Art. 8. — La Société est administrée par un Conseil composé de Douze Membres élus par l'Assemblée générale des Sociétaires.

La durée des fonctions de ce Conseil est fixée à six années; toutefois, à l'expiration de la quatrième année, il sera procédé au renouvellement, par voie de tirage au sort et annuellement, du tiers de ses Membres, de façon qu'à l'expiration des six années le Conseil tout entier ait été soumis au renouvellement.

Les Membres désignés ainsi comme sortants sont rééligibles; mais après deux élections consécutives, un intervalle d'au moins une année devra s'écouler avant qu'ils puissent être soumis à une troisième réélection.

Le Conseil d'Administration nomme dans son sein, chaque année, son Bureau qui sera ainsi constitué.

Le Président. — Le titulaire de ces fonctions devra être un Industriel habitant le département de l'Isère.

Trois Vice-Présidents. — L'un des Vice-Présidents au moins devra également appartenir à l'Industrie. Parmi les trois Vice-Présidents, l'un d'eux devra être domicilié à Grenoble.

(1) Voir les programmes des cours et examens d'Electricité Industrielle à l'Université de Grenoble des années 1898, 1899, 1900. Voir aussi le discours de M. le Recteur.

Un Secrétaire.

Un Trésorier. — Le Trésorier représente la Société en justice et dans tous les actes de la vie civile.

Le Président et les Vice-Présidents ne pourront pas occuper ces fonctions plus de trois années consécutives.

En dehors de ce Bureau il existera des Présidents d'honneur, nommés par le Conseil d'Administration et pouvant assister aux séances de ce Conseil.

Art. 9. — La Société se réunit une fois par an en Assemblée générale, qui devra avoir lieu dans les cinq premiers mois suivant la clôture de l'exercice.

Le Conseil d'Administration se réunit une fois au moins par trimestre.

Le Bureau se réunit chaque fois qu'il le juge nécessaire, sur la convocation de son Président ou, à défaut, de l'un des Vice-Présidents.

L'Assemblée générale et le Conseil d'Administration pourront toutefois être convoqués extraordinairement par le Président ou, à son défaut, l'un des Vice-Présidents. après avis conforme du Bureau.

Art. 10. — Les Sociétaires habitant les départements de la Drôme, des Hautes-Alpes, de l'Ardèche, de la Savoie et de la Haute-Savoie, pourront respectivement se constituer en « Sections » sous le titre de « Section des « Membres (de la Drôme, ou des Hautes-Alpes, etc.), de la Société pour le « développement de l'Enseignement technique près l'Université de Grenoble. »

Ces Sections relèveront directement du Conseil d'Administration de la Société, auquel elles devront faire parvenir les procès-verbaux de leurs séances.

Art. 11. — Les Assemblées générales ordinaires ou extraordinaires autres que celles ayant pour objet des modifications aux Statuts, la prorogation ou la dissolution de la Société, délibèreront valablement quel que soit le nombre des membres présents ou représentés.

En cas de vote, chaque Sociétaire ne pourra avoir, tant par lui-même que comme mandataire d'autres sociétaires, plus de dix voix.

Pour l'élection des Membres du Conseil d'Administration, le vote par correspondance est admis et il suffit pour être élu d'obtenir la majorité relative.

Art. 12. — Les Statuts pourront être modifiés sur la proposition du Conseil d'Administration.

L'objet de ces modifications devra être énoncé dans les lettres de convocation à l'Assemblée générale adressées aux Sociétaires.

L'Assemblée générale appelée à se prononcer sur des modifications aux Statuts, sur la prorogation ou la dissolution de la Société, comprendra tous les Sociétaires, quel que soit leur titre.

Les résolutions sont prises à la majorité des trois quarts des Membres présents.

Le nombre maximum de voix attribué à chaque Sociétaire présent ou porteur de pouvoirs est fixé à dix voix.

Art. 13. — En cas de dissolution de la Société, l'actif sera versé à la Caisse de l'Université de Grenoble pour être affecté spécialement aux services de l'Enseignement technique.

Art. 14. — La Société s'interdit formellement toute discussion politique ou religieuse.

Art. 15. — Le Conseil d'Administration est chargé de poursuivre la reconnaissance de la Société comme Etablissement d'utilité publique, afin qu'elle puisse recevoir des libéralités dans le but qu'elle se propose. Jusqu'à ce que cette reconnaissance soit effectuée, ces libéralités pourront être faites à l'Université de Grenoble avec affectation spéciale aux services de la Société.

L'ENSEIGNEMENT DE CLINIQUE MÉDICALE A GENÈVE

Le Dr Léon Revilliod, chef de notre clinique médicale, donnait au mois de juillet dernier sa démission de professeur. Bien qu'encore en pleine activité intellectuelle, il craignait que ses forces physiques ne vinssent un jour à fléchir devant les fatigues d'un service qu'il avait sans cesse développé et dont les charges allaient sans cesse croissant.

Revilliod, né à Genève en 1835, destiné à la médecine, avait étudié à Paris où il fut interne des hôpitaux (1861-65), entr'autres chez Barthez, un de ses maîtres préférés. Aussitôt rentré dans sa ville natale, nommé médecin de l'hôpital cantonal, il fut, en 1876, lors de la fondation de la Faculté de médecine, professeur de clinique médicale. En créant cet enseignement, il s'inspira à la fois de la méthode française, en faisant faire à ses élèves la visite dans les salles, et de la méthode allemande, qui consiste en leçons au cours desquelles les élèves sont à tour de rôle invités à examiner un malade sous les yeux du maître et de leurs collègues (1). M. Revilliod mit aussi beaucoup de soin à la rédaction et à la conservation des observations des malades passant entre ses mains. L'Hôpital Cantonal de Genève étant le seul de toute la région, a ce grand avantage de voir revenir à plusieurs reprises les mêmes malades, dont les séjours successifs permettent d'avoir une histoire suivie de la maladie. Aussi, sur les trente mille observations accumulées par le prof. Revilliod, plusieurs constituent des dossiers du plus grand intérêt au point de vue de l'évolution des maladies.

M. le Dr Louis Bard, de Lyon, auquel le gouvernement génevois a eu l'heureuse idée de faire appel pour remplacer M. Revilliod, a donc trouvé la place bien préparée, et a pu reprendre l'enseignement tel que l'avait institué son prédécesseur, sauf quelques modifications d'organisation nécessitées par l'augmentation survenue au cours de ces dernières années dans le nombre des étudiants et des malades.

Le discours d'ouverture du professeur L. Bard, prononcé le 8 janvier au début de sa première leçon clinique, indique nettement quelle orientation il entend donner à son enseignement clinique (2) :

« Professeur titulaire depuis cinq ans, j'appartenais déjà à la Faculté de Lyon comme professeur agrégé depuis 1883, et d'ailleurs les liens qui m'unissent à cette Faculté, pour avoir été relâchés, n'ont pas été complètement rompus. Votre Université de Genève, par contre, peut revendiquer des origines plus anciennes et un passé plus glorieux ; car si votre Faculté

(1) Voir sur la carrière professorale de Revilliod, *La Suisse universitaire*, janvier 1900.

(2) On trouvera ce discours *in extenso* dans la *Revue médicale de la Suisse romande*, n° 1, janvier 1900.

de médecine est à peu près contemporaine de celle de Lyon, l'Université dans son ensemble est de beaucoup son aînée par ses autres facultés. La vieille réputation de libéralisme de votre ville et de votre école ne pouvait que plaire à un libéral comme moi et me garantissait l'assurance de rencontrer ici un milieu en rapport avec mes aspirations et mes sentiments. C'est alors que je vins voir sur place les êtres et les choses. Quand je vis cet hôpital si bien aménagé ; quand je me rendis compte que mes demandes aussitôt formulées étaient agréées par les autorités et mes vœux aussitôt exaucés, quand je sus que M. le chef du Département de l'Instruction publique me laissait carte blanche pour l'organisation de la clinique, mes dernières hésitations s'effacèrent parce que je m'étais convaincu que j'aurais entre les mains un excellent instrument d'étude et d'enseignement, dont il ne dépendrait plus que de moi de faire un bon usage.

« Si le matériel de Lyon est plus considérable, par contre il est distribué dans un grand nombre de services, de sorte que chacun d'eux est très inférieur à celui dont je vais disposer ici. Ici la concentration de tout le matériel régional constitue un avantage de premier ordre...

« Il me reste, en quelque mesure, à faire l'apprentissage de l'enseignement clinique tel que vous le comprenez. Je suis loin d'être un novice dans les services hospitaliers, puisque j'étais à Lyon chef de service titulaire depuis déjà quinze ans ; je considère aussi comme une importante préparation douze années comme chef d'un laboratoire d'anatomie pathologique. Bien que la faveur actuelle aille de préférence aux laboratoires de chimie et de bactériologie, j'estime que les sciences anatomiques, tant normales que pathologiques, ont une importance plus prépondérante encore au point de vue de la clinique et je ne saurais trop vous engager à les cultiver parallèlement.

« Par contre les méthodes d'enseignement clinique diffèrent dans les facultés françaises et dans les vôtres. Dans les premières, les élèves sont astreints à un stage dans un service, où ils assistent à la visite. Au premier abord cette manière paraît excellente ; elle a cependant ses inconvénients, l'assiduité des élèves se relâche rapidement l'encombrement est gênant, la grande liberté va avec l'absence presque complète de direction, les résultats sont en somme assez médiocres. Si ce stage est utile pour les élèves avancés, il ne présente pas d'avantages réels pour les débutants. Ici, peut-être va-t-on à l'excès inverse : l'élève n'a peut-être pas assez de contact avec les malades. Les deux méthodes me paraissent pouvoir être combinées et nous chercherons un terrain de conciliation entre la méthode française, qui ouvre largement les portes de l'hôpital aux étudiants et la méthode allemande qui les leur ferme presque complètement.

« Il existe aussi une différence sensible dans la manière de donner les leçons. En France, les cours sont beaucoup moins fréquents, n'ont lieu que tous les deux jours, ne durent que six mois, ce qui, partout, veut dire quatre, en style universitaire ; de plus ils sont faits d'une manière plus théorique, plus élevée, plus magistrale, suivant l'expression consacrée, ce qui trop souvent veut simplement dire qu'ils sont peu à la portée des élèves qui les écoutent.

« Nous tâcherons ici de combiner l'enseignement supérieur avec l'enseignement élémentaire, car on ne peut se passer ni de l'un, ni de l'autre.

« L'examen des malades, base de la clinique, peut se faire à deux points de vue différents : tantôt il sert de leçon de choses à la pathologie, pour illustrer un signe lu dans les livres, en substituant une image sensorielle à une image intellectuelle ; tantôt, ce qui est la véritable clinique, il conduit à la synthèse et l'individualisation du malade. La leçon de choses seule est insuffisante, car alors même qu'on connaitrait tous les symptômes pathologiques, on ne connaitrait pas encore la véritable clinique et on ne comprendrait rien aux malades.

« Nous nous efforcerons, dans chacune de nos cliniques, d'associer ces deux modes de faire et ces deux points de vue.

« Je vous dois maintenant quelques mots d'explication sur les conditions dans lesquelles fonctionneront à l'avenir le service des malades et l'enseignement des élèves dans ma clinique. J'ai demandé et obtenu d'être déchargé complètement au point de vue administratif de la visite et du traitement quotidiens des malades, ce qui ne veut pas dire que je m'en désintéresserai, bien loin de là, mais simplement que mon temps ne sera jamais absorbé de ce fait. Le service est divisé en trois sections, chacune ayant pour chef de service un médecin-adjoint. Deux d'entre eux ne sont encore nommés que d'une façon provisoire et je compte, comme le veut une excellente tradition locale, ouvrir un peu plus tard une inscription régulière. Il importe, en effet, pour tous les intérêts en présence, qu'on n'apprenne pas la création d'une place en même temps que la nomination de celui qui doit l'occuper.

« Cinq internes sont répartis entre les trois médecins-adjoints. Je demande la création d'un sixième poste d'interne, qui me semble justifié, par le grand nombre des malades, autant que par les besoins de l'enseignement.

« J'espère pouvoir adjoindre à chaque interne un externe. Celui-ci suppléera l'interne en cas d'absence et en particulier chaque mois, pendant la semaine de service que chaque interne aura à faire pour l'assistance aux leçons cliniques. Les uns et les autres devront être diplômés et avoir le désir de travailler avec zèle ; par contre je ne veux créer aucune incompatibilité préalable et les inscriptions seront ouvertes aussi bien aux élèves venus des autres facultés qu'à nos élèves genevois, à la condition, bien entendu, qu'ils possèdent des diplômes ou des titres équivalents.

« Quant aux élèves en cours de scolarité, la méthode employée jusqu'ici sera continuée. Ils seront divisés en *auditeurs* et *pratiquants*. Mais pour assurer la régularité de l'examen des malades par ces derniers, je désire qu'ils se groupent par deux et que chaque groupe choisisse un jour et une heure, pour les consacrer à l'examen libre, dans les salles, de deux malades qui leurs seront désignés d'avance à la clinique. Tantôt il s'agira d'un malade déjà présenté chez lequel les élèves pourront vérifier à loisir les symptômes et le diagnostic ; tantôt d'un malade qui servira à une des cliniques suivantes ; tantôt enfin, ils auront à rédiger un travail qui sera lu et commenté à une leçon ultérieure. La multiplicité des autres cours ne permet pas de demander à chacun des pratiquants de consacrer plus de temps à l'examen des malades, en plus des leçons elles-mêmes.

« Par contre ceux qui auront terminé leurs cours réguliers et qui désireront consacrer un ou plusieurs semestres supplémentaires à la clinique

médicale auront tous les droits des pratiquants ordinaires ; et de plus, ils seront admis à suivre la visite du matin, pourvu que tous leurs semestres réglementaires de clinique aient été accomplis, quelle que soit d'ailleurs la Faculté où ils les aient accomplis.

Ma visite du matin, qui leur sera aussi ouverte, étant d'ailleurs délivrée du souci de l'examen général des malades et de leurs doléances personnelles, nous aurons pour préoccupation dominante leur étude clinique. Par cet ensemble de moyens, j'espère avoir ouvert autant que possible les services cliniques aux élèves des divers degrés de la scolarité, tout en graduant cette ouverture suivant les étapes mêmes de cette scolarité. Nous verrons d'ailleurs à l'usage les résultats obtenus et s'il est possible de faire encore davantage, vous pouvez compter que je n'y manquerai pas... »

Le public universitaire genevois a été heureux de voir entrer dans son sein un clinicien comme M. Bard et d'avoir cette nouvelle occasion de resserrer les liens qui l'attachent à la science française à laquelle il doit tant. Genève doit profiter sans arrière-pensée de la position privilégiée que lui permet de recevoir les lumières émanant de ses grandes voisines : elle peut faire un choix parmi les différentes méthodes que celles-ci lui offrent et doit s'efforcer de retenir dans chacune ce qu'il y a de meilleur ; ici, l'amour de la clarté et des vues générales, là, la patience que développent les minutieuses recherches, — sans jamais verser ni dans la superficialité, ni dans la pédanterie. M. le Pr Bard paraît d'ailleurs fort bien s'accommode de notre éclectisme Il possède précisément lui même cet ensemble de qualités que nous recherchons, avec un remarquable don de parole et d'exposition joint à l'amour des recherches précises de laboratoire ; il fait marcher de pair la clinique et l'anatomie pathologique, deux branches sœurs que, jusqu'ici, notre Faculté de médecine a tenues trop séparées.

L'Université genevoise n'avait eu depuis longtemps l'occasion d'ouvrir ses portes à un savant français : l'événement montre qu'elle n'a rien perdu pour attendre.

Genève, février 1900.

Dr Ed. Claparède.

L'HISTOIRE PROVINCIALE (1)

De la France contemporaine

Messieurs,

Je me propose de vous parler des études relatives à l'histoire, surtout provinciale, de la France contemporaine, depuis 1789 jusqu'à nos jours, de dire où en sont ces études, quels résultats elles ont donnés jusqu'ici, d'indiquer ce qui reste à faire, par quelle méthode, avec quel plan, pour quel but, de résumer à l'aide de vos travaux vos propres vues, vos desseins d'ensemble, comme par un examen de conscience et pour un programme d'action. Bien qu'il ne s'agisse que d'une application partielle de la méthode historique, d'une application à un seul pays et à une seule période, j'espère ne pas me faire écouter seulement de ceux d'entre vous qui se sont voués particulièrement à l'histoire contemporaine ; il y a deux raisons pour que je me flatte aussi de ne pas trop distraire nos autres confrères de leurs préoccupations habituelles : la première, c'est qu'il s'agit de la France et de notre siècle ; la seconde, c'est qu'à une époque où presque toutes les sciences deviennent historiques par certains côtés, il n'est peut-être aucune application de la méthode historique qui ne puisse intéresser, en quelque manière, quiconque pense et travaille.

Le temps n'est plus où l'on croyait qu'en racontant ce qui s'est passé à Paris, depuis 1789, on croyait raconter presque toute l'histoire de la France contemporaine. Sans doute, la nation a été constamment représentée à Paris par ses citoyens les plus éminents, avec ou sans mandat du peuple. Sans doute, ce sont les citoyens de Paris qui, en prenant la Bastille, ont rendu possible la destruction de l'ancien régime, féodal, théocratique, et l'établissement du nouveau régime fondé sur des principes rationnels. Sans doute, c'est Paris qui a maintenu ou rétabli ces principes par son intervention agissante en 1830, en 1848, en 1870. Cette ville n'a pas été seulement une ville plus peuplée et plus célèbre que les autres villes de France : elle a vraiment été une capitale, elle a dirigé réellement la nation à des époques décisives, assurant son unité, orientant une grande partie de sa vie politique et sociale, réglant presque toute son évolution. Aussi, pendant longtemps, les historiens n'ont-ils jugé dignes de mémoire que les faits qui s'étaient passés sur cette scène

(1) Discours prononcé par M. A. Aulard, à la séance générale du Congrès des sociétés savantes, le samedi 9 juin 1900.

illustre. Alors on faisait tenir toute l'histoire — je parle de l'histoire intérieure — dans la vie des héros, dans les luttes de tribune, dans les journées populaires ou royales, dans les actes et les gestes grandioses, dans les épisodes éclatants.

Depuis on a compris que les événements qui frappent l'imagination, qui font du bruit, en coups de théâtre, ne sont ni les seuls importants ni même toujours les plus importants dans l'histoire d'une société; on a compris que l'élaboration lente, quotidienne, uniforme, à demi voilée, par laquelle s'affermissent ou se détruisent insensiblement les institutions et les mœurs, est indispensable à étudier pour comprendre le progrès général. On a vu que, si Paris avait eu l'initiative de beaucoup de grands changements, de la plupart des grands changements, il ne les avait pas inspirés tous, et qu'en tous cas ces changements ne s'étaient faits que par toute la France s'accordant avec Paris.

A y regarder de près, on s'est aperçu que, même dans l'œuvre d'émancipation politique, c'était parfois la province qui avait pris les devants. Ainsi, pendant la Révolution, où se développa d'abord l'idée républicaine ? Sans doute, c'est à Paris, dans le salon d'une femme de lettres, que le mot de République fut prononcé pour la première fois, à la fin de 1790. C'est à Paris qu'en juin et juillet 1791, après la fuite de Louis XVI, des citoyens hardis demandèrent la République : c'est à Paris que Condorcet s'en fit l'apologiste. Mais, tandis qu'à Paris les groupes politiques oganisés hésitaient à renoncer à la monarchie et finissaient par s'y rattacher, c'est en province, à Montpellier, que se produisait la plus importante des manifestations républicaines. Le club des Jacobins de cette ville, dans une pétition à l'Assemblée nationale, osa demander la République, avec une décision, une netteté et un accord qui ne s'étaient pas rencontrés, même dans l'audacieux club parisien des Cordeliers. En 1792, c'est de Marseille et de Brest que des citoyens armés partirent pour décider et aider les Parisiens à renverser le trône, si bien que cette révolution fut aussi provinciale que parisienne, c'est-à-dire qu'elle fut nationale. La même année, c'est dans le sud-est de la France que la République fut proposée avec le plus de franchise. C'est dans le sud-est aussi que l'idée républicaine, une fois réalisée, fut maintenue, fortifiée jusqu'à nos jours, sans interruption, quand parfois Paris semblait déserter la cause de la République. La province donne donc, en un cas remarquable, pour un important progrès d'opinion, l'exemple d'une initiative aussi efficace que hardie. Elle donne aussi, elle donne surtout, et constamment, l'exemple du développement lent, continu, fécond d'une idée, d'une institution, soit qu'elle l'ait inventée elle-même, soit (et c'est le cas le plus fréquent) qu'elle l'ait reçue de Paris.

Considérez d'autre part que, si l'étude du développement des institutions départementales et municipales est la partie la plus importante de l'histoire contemporaine de la France, c'est seulement en province que ces institutions ont été et sont appliquées d'une manière normale, puisque celles du département de la Seine et de la commune de Paris ont toujours été exceptionnelles, extraordinaires. Il n'y a donc, dans cet ordre d'idées, que l'histoire provinciale qui soit, si je puis dire, caractéristique de toute la France.

Depuis quelques années, ces vues tendent à s'imposer à la plupart des travailleurs. On est d'accord à comprendre que, dans l'histoire comme

dans la réalité, Paris et la province sont inséparables, qu'on ne connait vraiment la France que quand on la considère en ces deux éléments, qui se pénètrent et se mêlent sans cesse, et que, puisqu'on connait assez bien l'histoire de Paris, il est temps d'étudier l'histoire de la province d'une manière complète et méthodique.

Cette étude est commencée, et il y a déjà d'intéressants, d'importants résultats. On a publié des bibliographies partielles de sources imprimées et de sources inédites ; il y a quelques bons inventaires sommaires des archives départementales et communales pour la période postérieure à 1790. On édite des recueils de documents relatifs à des villes et à des départements. Ainsi les communes de Brest et d'Amiens impriment le registre de leurs délibérations. Plusieurs départements font de même, sous diverses formes, par exemple ceux des Bouches-du-Rhône, de l'Hérault, de la Lozère, de la Haute-Vienne, de l'Yonne. On met aussi en œuvre les documents : il y a quelques histoires de communes, quelques histoires de départements, à certains points de vue ou pour certaines périodes. Il y a des quantités de monographies sur des individus, des coutumes, des institutions. Il y a vos réponses aux parties du questionnaire annuel du Comité des travaux historiques qui sont relatives à l'histoire contemporaine. Voilà déjà, en somme, une masse de résultats, petits ou grands.

Ces résultats, Messieurs, vous font honneur ; ils constituent un progrès, surtout en ce qu'ils marquent un assentiment général, chaque jour plus accentué, aux règles de la méthode historique. La principale de ces règles, à savoir qu'il faut toujours puiser aux sources, ne rien dire qu'on ne sache d'original, je constate avec joie qu'elle s'impose aux esprits les plus passionnés. On n'ose plus écrire sans produire ses références. Personne n'affirme plus d'autorité : des renvois à des livres, des cotes d'archives, un appareil critique, voilà des conditions de crédibilité qui semblent aujourd'hui indispensables à tout le monde. Jetez les yeux sur les monographies historiques publiées il y a cinquante ans, où presque tout était en assertions sans preuve, où il n'y avait qu'éloquence et littérature, et vous verrez quel progrès de méthode s'est effectué peu à peu, combien l'esprit critique se développe chaque jour. Oui, je crois qu'on peut dire que, dans les études sur l'histoire contemporaine, une école historique française s'annonce et se fonde déjà.

Nous pouvons donc nous vanter, sans trop de présomption, d'être dans la bonne voie.

Mais il faut bien avouer aussi que nous y entrons à peine, que nous y marchons à pas lents, sans accord, sans plan, sans but commun, et que, si les résultats acquis sont considérables, c'est surtout par rapport au passé.

Et d'abord, que de lacunes dans notre outillage bibliographique ! Nous n'avons même pas un moyen de connaitre l'existence de nos diverses publications. La « bibliographie générale des travaux historiques et archéologiques des sociétés savantes » n'est pas encore tout à fait achevée, et, quand elle sera achevée, il y manquera la nomenclature de nos travaux dans ces dix ou douze dernières années. C'est d'hier seulement que date l'entreprise d'un répertoire annuel de tous les travaux d'histoire moderne et contemporaine, et nous n'avons encore que l'année 1898. Remercions du moins les travailleurs isolés et courageux qui nous ont

donné ce commencement et qui promettent une suite : il n'est pas de service plus urgent, plus indispensable à rendre à nos études. Ce n'est pas exagéré de dire que, sans un tel répertoire, tenu constamment à jour, nous ne pouvons rien faire. Nous en aurions besoin d'un autre, rétrospectif, remontant au moins à 1875 : nous ne l'avons pas, nous n'en avons même pas la promesse. Il nous le faut cependant, et c'est une telle nécessité que j'espère voir le besoin, comme on dit, créer bientôt l'organe.

Il y a des inventaires sommaires d'archives départementales et communales pour notre période. Mais qu'il y en a peu ! Les villes, les départements hésitent à en faire les frais. On m'assure qu'il en est, et d'excellents, qui restent manuscrits, sans qu'on puisse, faute d'argent, les imprimer ou les autographier. C'est à vous, Messieurs, à créer dans vos régions un mouvement d'opinion qui décide les conseils municipaux et généraux à ces utiles dépenses.

Ces recueils de documents relatifs à l'histoire d'un département ou d'une ville, que je signalais tout à l'heure, qu'ils sont rares ! Qu'ils avancent lentement ! Là où il en existe, ils ne dépassent guère l'époque de la Révolution, ou plutôt je ne crois pas qu'il y en ait encore un qui embrasse cette époque tout entière.

Les livres en forme de récits de faits ou de descriptions d'institution sont nombreux, et nous nous en sommes réjouis. Mais nous n'avons pas encore d'histoire complète d'un département ; nous avons peu d'histoires complètes de villes, j'entends d'histoires faites selon la méthode historique ; je dirais même que nous n'en avons pas, si récemment on ne venait d'esquisser un tableau vraiment méthodique du développement de la commune de Lunéville à tous les âges. Quant aux monographies diverses, — mémoires, contributions, notices, — oui, elles pullulent, et c'est tant mieux. Mais là, que d'efforts et de temps employés, perdus, à des sujets peu intéressants ! Quelle discordance entre les travaux, entre les travailleurs ! Quel éparpillement, parfois contradictoire, souvent stérilisant, des bonnes volontés !

L'esprit critique s'est développé ; on travaille d'après les textes. Sans doute, mais il est une partie de la méthode historique, à savoir le choix des faits, dont les règles semblent ignorées trop souvent, et (il faut bien nous l'avouer, puisque nous faisons notre examen de conscience) c'est là une des raisons pour lesquelles la production de notre jeune école historique n'est pas encore ce qu'elle devrait être, ce qu'elle sera.

Il y a encore des personnes qui ne savent à quel signe distinguer le fait important, intéressant, à élucider, d'avec le fait insignifiant, sans intérêt, à négliger. Ce signe, c'est le degré d'influence sur l'évolution du groupe ou de la société qu'on étudie. Si cette influence est évidente, importante, le fait est digne de l'histoire, il mérite une grande place. Si cette influence est douteuse, secondaire, il devra être relégué au second plan. Si cette influence est nulle, le fait, même célèbre, devra être négligé. Appliquez cette règle si simple aux actes des individus, aux actes des groupes, aux lois, aux vicissitudes des villes et des départements, aux changements successifs de l'esprit public, et vous verrez qu'il n'y aura presque plus d'embarras à choisir, dans la masse des faits, ceux qui sont dignes de l'attention de l'historien.

Une autre difficulté, en présence de tant de variétés de l'activité fran-

çaise, de tant d'aspects sociaux, politiques, artistiques, moraux, c'est de savoir à quel ordre de faits il faut s'attacher d'abord. Eh bien, racontons en premier lieu, dans l'histoire contemporaine de la France, ce qu'il y a de plus urgent à raconter, ce dont la connaissance préalable est la plus nécessaire pour comprendre ensuite tout le reste. Or je crois qu'on ne peut presque rien comprendre, si on ne connaît bien, dans leur évolution, ces deux formes essentielles de notre vie publique : la commune et le département. — la commune, issue (ou ressuscitée) spontanément du sol même de notre nation en juillet et août 1789, élément primitif de la France nouvelle, foyer de l'esprit démocratique et patriotique ; — le département, institution à demi artificielle, mais sortie des nécessités de l'histoire, et qui peu à peu a pris, en existant, en durant, une sorte de vie propre, une sorte de personnalité, qui va maintenant chaque jour s'accentuant davantage. Ces deux institutions, d'abord discordantes, et qui, en 1793, se querellèrent jusqu'à la guerre civile, les voilà, je crois, reconciliées, et, en tout cas, c'est en elles et par elles que vit, sans trop de chocs, sans trop de difficultés, la France contemporaine. Étudions-les d'abord dans les principales parties de leur activité, administration, finances, politique. Que chaque département ait son histoire, de 1789 à nos jours, à tous les points de vue essentiels. J'allais dire : que chaque commune ait son histoire ; mais c'est un vœu qui ne sera réalisable que longtemps après nous. En attendant, qu'il y ait dans chaque département au moins une bonne histoire d'une ville importante et d'une commune rurale. Quand nous aurons cela, une histoire de chaque département, une histoire de deux communes dans chaque département, alors nous pourrons commencer à entrevoir avec quelque clarté l'évolution générale de la France depuis 1789.

Les faits qui entreront dans ces monographies, nous savons où les trouver, à quels signes les choisir. Je crois que nous sommes aussi d'accord sur la manière, tout impartiale, tout objective, de les présenter. Mais qui fera ces monographies ? Y suffira-t-il d'un seul ouvrier pour chacune, ou en faudra-t-il plusieurs ? Sera-ce œuvre individuelle ou de collaboration ?

Messieurs, j'aborde ici la question que j'ai le plus à cœur, et, si j'ai accepté le périlleux honneur de vous parler aujourd'hui, c'est surtout pour avoir une occasion de vous rappeler la nécessité du travail collectif.

Quand l'histoire était œuvre d'éloquence ou de morale, un individu suffisait à discourir et à moraliser, à faire un beau morceau Aujourd'hui que l'histoire tend à devenir une science et vise à reproduire dans toute leur vérité complexe les faits importants du passé, je ne dis pas qu'un individu intelligent et robuste n'arriverait pas à écrire, à lui tout seul, toute l'histoire d'un département ou d'une ville à tous les points de vue. Mais ces succès individuels, qui demandent des conditions de force mentale et de longévité exceptionnelles, seraient-ils assez nombreux et assez rapides pour nos besoins pressants? Aurions-nous, en cinquante ans, plus de deux ou trois œuvres ? Partagez-vous le travail. Le meilleur mode de partage serait chronologique. Si chaque travailleur étudiait une petite période complète, si par exemple l'un étudiait le développement de la commune ou du département sous Louis-Philippe, l'autre sous la seconde République, et ainsi de même pour les autres périodes, il éviterait les abstractions dangereuses, il verrait et montrerait toute la réalité

à un moment. Mais je vois bien qu'en fait chacun de vous préfère s'attacher plutôt à une partie des choses, où il se sent plus compétent. Eh bien, si vous adoptez cette manière de faire, qui a aussi ses avantages, que l'un étudie, dans toute la période contemporaine, les finances; l'autre, l'esprit public; un autre, les variations de la propriété foncière; un autre, les vicissitudes de l'industrie; d'autres, les mœurs, les classes, les idées : en chaque région et pour chaque sujet, vous aboutirez rapidement à une œuvre collective, où on pourra sans doute relever des disparates, des inégalités, mais dont chaque partie aura été faite avec la même méthode, selon le même plan, avec le temps et l'application nécessaires, et dont l'ensemble formera un élément, aussitôt utilisable, de l'histoire générale.

Pour diriger la confection de cette œuvre, il faut des groupes organisés. Nous en avons déjà : ce sont vos sociétés savantes. Il en est beaucoup qui ont admis l'histoire contemporaine dans le cadre de leurs études. Toutes, j'espère, se décideront bientôt à l'y admettre. Il s'est formé, il se formera des sociétés spéciales. Peut-être le plus sage est-il que les groupes existants qui ont l'autorité, le prestige de la durée et des œuvres, élargissent eux-mêmes le cadre de leur personnel et de leurs travaux. Dans ces sociétés (anciennes ou nouvelles), au lieu de travailler isolément, chacun par vos seuls moyens, formez-vous en ateliers; tracez en commun un programme, un plan; distribuez-vous les morceaux à faire; engagez-vous à aboutir à date fixe; décidez que l'histoire de telle ville, de tel département sera prête ou partiellement prête en tant d'années; admettez de nouveaux ouvriers; enrôlez-en d'autres au dehors, pour des recherches très particulières et occasionnelles; demandez à nos instituteurs, — dont le zèle est infatigable, quand il s'agit d'une œuvre nationale, demandez-leur de scruter pour vos enquêtes les dépôts des mairies qui n'ont pas d'archivistes; quand vous avez des recherches à faire en dehors de votre région, n'oubliez pas que vos sociétés ne sont pas isolées, qu'elles doivent se prêter aide mutuellement, que vous avez, dans le Comité des travaux historiques, un bureau central de correspondance; en un mot, faites appel à tant de bonnes volontés qui ne sommeillent que parce qu'on ne les provoque pas à une œuvre commune. Ainsi le monument s'élèvera spontanément, joyeusement, par le concours quotidien de compagnons, non rivaux, mais fraternellement associés; le résultat sera prompt, fécond, intéressant pour votre petite patrie et pour votre grande patrie.

Je sais quelles objections soulève ce projet de travail en commun. La première, c'est qu'on est trop divisé par les différences d'opinion politique, et justement les études d'histoire contemporaine touchent plus que d'autres à la politique. Comment associer dans le même atelier des travailleurs, qui, en tant que citoyens, se querellent sur la place publique? Oui, repondrai-je : nous nous querellons comme citoyens; oui, nos désaccords sont bruyants; oui, nos luttes sont âpres. Mais, si nous allons au fond des choses, sommes-nous si divisés que nous le semblons, que nous le croyons? N'y a-t-il pas une nation française dont le lien est formé par une adhésion commune aux principes de la Révolution de 1789 ? La petite et impuissante minorité qui, bruyante ou sournoise, espère encore voir périr ces principes, n'est-elle pas obligée à en afficher elle-même le respect, ou du moins à cacher son désir de les détruire ? Les principes de 1789 sont le droit public des Français, le fondement même de notre

patrie. Quelle est celle de nos sociétés savantes qui a jamais contesté, qui contestera jamais ces principes ? C'est sur l'application qu'on en doit faire que nous sommes en désaccord. Sur les principes mêmes, nous sommes d'accord, à part quelques excentriques surannés qui, vivant en dehors de l'histoire et de la vérité, se montrent incapables, par cela même, d'études historiques. Tout historien digne de ce nom accepte le point de départ et les conditions essentielles de l'évolution de la moderne société française. Voilà le terrain de conciliation ; nous n'avons pas à y entrer, mais à y rester, pour y travailler en commun à l'étude du passé. Les querelles politiques sur l'application des principes, ces querelles indispensables au progrès, il y aura en France des lieux de travail où nous les suspendrons pour coopérer à l'élaboration de l'histoire de France, et, si elles sont devenues vives, injurieuses, n'est-ce pas une raison pour que les patriotes éclairés aiment à se réunir, à fraterniser dans un travail pacifique et impartial, à reformer par la collaboration studieuse le lien de fraternité établi en 1789 et en 1790, à vivre ensemble dans le passé national qu'ils élucideront par une même méthode rationnelle, selon des principes qui leur sont communs à tous et dont les querelles de la vie au jour le jour leur faisaient oublier la féconde et apaisante communauté ?

Voici une autre objection, d'ordre plus matériel, et dont je ne dissimule pas la gravité. Comment, dira-t-on, travailler sans outils ? Les livres, les documents nous manquent. C'est vrai. Vous avez bien, dans les archives locales, dans les bibliothèques locales, les livres et les documents qui intéressent directement la ville ou le département, et encore ne les avez-vous pas tous. Mais les livres et les documents qui se rapportent, soit aux autres régions, soit à l'histoire générale, vous ne les avez pas, et, sans ces secours, vos œuvres sont stériles, à moins de voyages fatigants et coûteux. Je répondrai que, pour les documents manuscrits, la circulation est parfois autorisée d'archive à archive. Vous n'avez, j'en suis convaincu, qu'à le demander pour obtenir que cette circulation, jusqu'ici exceptionnelle, devienne régulière. Mais, chose curieuse ! si les documents qui sont uniques et dont la perte serait irréparable circulent un peu, les imprimés ne circulent pas du tout. La Bibliothèque nationale laisse voyager des pièces de son département des manuscrits ; elle ne laisse pas envoyer en province, pour un séjour dans les autres bibliothèques, les volumes de son département des imprimés, même ceux, si nombreux et si importants pour nos études, qu'elle possède en double. Les bibliothèques des villes ne sont pas davantage circulantes ; celles même de vos sociétés ne circulent guère que je sache. Or l'histoire contemporaine exige l'usage d'un très grand nombre de livres pour la moindre recherche Faute de ces livres, la production historique est arrêtée ou viciée. Voilà le mal, incontestable, évident, auquel il est urgent de remédier. Eh bien, si vous restez isolés, jamais vous n'obtiendrez ce remède. Groupez-vous en ateliers ; l'argent que chacun de vous consacre à se former pour lui seul une bibliothèque dérisoirement insuffisante, qu'il en consacre une partie seulement à former une bibliothèque collective, commune à tout son groupe, circulante, et il aura à peu de frais des instruments de travail, sinon complets, du moins suffisants aux usages quotidiens.

Je sais qu'il y a des livres épuisés, et cependant indispensables, que vos bibliothèques de groupe ne pourraient acquérir. Eh bien, je suis convaincu

que les refus opposés jusqu'ici aux individus ne pourront être opposés longtemps à des groupes sérieux, actifs, et qui justifieront de la nécessité d'exceptionnelles et courtes communications à distance. Je n'ai point à rechercher ici les modes d'organisation de ces bibliothèques circulaires locales, qui varieront selon les régions, ni les conditions de cette circulation des grandes bibliothèques publiques, dont l'étranger nous offre l'exemple. Je dirai seulement : associez-vous en ateliers, et les outils s'offriront d'eux-mêmes à vos besoins, quand vos volontés concertées et vos tentatives collectives auront affirmé hautement ces besoins.

Maintenant que j'ai tâché de réfuter les principales objections contre la possibilité de ces associations pour le travail historique, permettez-moi de dire encore quelques mots sur les premières œuvres à faire. Je vous ai proposé, comme objets prochains de votre activité, l'histoire de chaque département, l'histoire d'une ville et d'un village dans chaque département. Il n'est pas indispensable que chacun de ces travaux forme un même volume ou un seul ouvrage : ce serait un inconvénient d'attendre que chaque partie fût prête pour la publier, et des résultats partiels seront tout de suite précieux. Parmi ces éléments d'une histoire de département ou de commune, en voici quelques-uns que je vous signalerai comme étant d'une utilité pressante. Il nous manque, aussi bien pour l'histoire générale que pour l'histoire locale, des nomenclatures, départementales ou communales, des fonctionnaires depuis 1789 et de ceux des individus qui ont exercé une influence réelle. Il nous faut des dictionnaires biographiques locaux. Pour l'histoire des communes, il y a un intérêt de premier ordre à insister sur la tentative faite pendant le Directoire en vue de remédier à l'éparpillement stérilisant de la vie communale par la création de ces municipalités cantonales dont le fonctionnement nous est mal connu, et que seuls les travailleurs provinciaux peuvent nous faire connaître. Pour l'histoire des départements, il y a une période obscure, c'est celle qui est antérieure à la loi de 1838, par laquelle les conseils généraux furent autorisés à imprimer leurs procès-verbaux. De 1800 à 1838, ces procès-verbaux sont inédits. Le conseil général de la Haute-Vienne a rendu le service de publier, pour cette période, une excellente analyse de ses délibérations. Faites que cet exemple soit suivi.

En tout recueil, évitez les publications intégrales de tout l'inédit, où les faits intéressants sont noyés dans l'insignifiance et le fatras. Des résumés clairs et impartiaux, avec des citations entre guillemets, voilà le plan à suivre. A peu de frais, sans trop de peine et sans trop de temps, on donne ainsi des éléments qui, choisis et abrégés avec méthode, sont utiles et intéressants. N'encombrons pas les bibliothèques de gros volumes que personne ne lit : donnons l'indispensable. Que les recherches soient longues, et que les résultats soient courts.

Il n'est pas nécessaire que ces recueils, qui ne s'adressent qu'à un petit nombre de travailleurs, soient tirés à beaucoup d'exemplaires. Il n'est pas indispensable qu'ils soient publiés par les moyens ordinaires et coûteux de la typographie. On a maintenant des procédés rapides de polycopie, qui évitent les frais de composition et qui peuvent permettre de multiplier, à bas prix, les recueils de pièces historiques.

Ces livres et recueils ne formeraient pas, messieurs, le seul objet de vos activités associées. Il vous serait facile, et grâce à cette association, de remédier aussi à un grand dommage historique dont nous souffrons : je

veux parler de la rupture des traditions orales. Eh quoi ! direz-vous, est-ce que toutes les traditions ne sont pas écrites, imprimées ? Je vous accorderai, si vous voulez, qu'on écrit trop, qu'on imprime trop ; je veux dire par là qu'il arrive qu'on imprime au hasard, sans méthode, sans discernement. Mais il est un ordre de faits qui, à certaines époques, confié presque tout à la tradition, s'efface presque tout : je veux parler de l'évolution de l'esprit public. Je vous ai signalé tout à l'heure la remarquable pétition républicaine que les Jacobins de Montpellier firent en 1791. Fut-elle l'effet d'un mouvement général d'opinion dans la région ou dans la ville ? Fit-elle scandale ou fut-elle applaudie à Montpellier et dans l'Hérault ? Nous savons que les Jacobins de Limoges la repoussèrent, que les Jacobins de Perpignan l'amendèrent. Mais nous ne savons pas ce qu'on en pensa dans le milieu même d'où elle était sortie, Il n'y eut là-dessus qu'une tradition orale, et elle est rompue. Sous le Directoire, où cependant on écrit et on imprime davantage, voici une lacune bien plus grave. La loi ayant contraint les assemblées électorales à se borner strictement aux opérations pour lesquelles elles seraient formées, les procès-verbaux de ces assemblées n'ont gardé aucune trace des opinions des électeurs et des élus. Sauf en deux ou trois grandes villes et pour quelques élections, il est presque impossible, sous le Directoire, de suivre les fluctuations de l'opinion publique, et, par exemple, de savoir jusqu'à quel point les élections de l'an v furent royalistes, jusqu'à quel point celles de l'an vi furent démocratiques. Les journaux restent presque partout muets sur ce sujet. Il n'y eut qu'une tradition orale, qui se brisa sous la Restauration, si bien que nous ne savons presque rien de précis sur l'état d'esprit des Français au point de vue politique pendant cette longue tentative d'une république normale. Cet état d'esprit nous échappe presque entièrement, et à tous les points de vue, pendant le Consulat et l'Empire, où la presse était muette par ordre. Il nous échappe en grande partie pour l'époque de la Restauration, où les journaux n'étaient pas esclaves, mais ne croyaient pas intéressant de noter les vicissitudes de l'opinion. Plus nous approchons de notre époque, plus il subsiste de traces écrites de ces vicissitudes. Mais, même aujourd'hui, comme ces traces sont insuffisantes ! Que de faits, que de figures, que de paroles, où se peignait la vie publique de la ville ou du département, que les journaux ne notent pas, précisément parce que tout le monde les voit, les entend, et qu'il semble que ce ne soit pas la peine de les noter ! Le souvenir s'en efface parfois avant même que la génération qui en a été témoin ait disparu. Le développement intérieur des partis, l'organisation et l'action des comités électoraux, si importants dans notre démocratie, ne laissent presque aucune trace dans les documents imprimés. Chaque jour, des éléments essentiels à l'histoire politique de notre nation tombent ainsi dans l'oubli. Eh bien ! messieurs, n'est-ce pas une des tâches utiles de vos groupements de travailleurs que d'empêcher la rupture de celles des traditions orales qui sont vraiment utiles ? Et ne devrait-il pas y avoir, dans chaque département, dans chaque ville, dans chaque village même, des témoins qui, à défaut de journalistes, trop occupés de l'actualité bruyante et insignifiante, enregistreraient pour l'avenir les manifestations caractéristiques de la vie publique ? Méthodiquement conduit dans chaque région, sous les auspices d'une de vos sociétés, un tel enregistrement conserverait une partie de la matière de la véritable histoire.

Messieurs, tous ces travaux, qui sortiraient de vos associations, de vos ateliers, seraient désintéressés, comme doit l'être la science ; j'entends par là qu'ils seraient impartiaux, encore que la partialité même puisse être utile en histoire quand elle produit des textes et des faits. Mais ce désintéressement ne se confondrait pas avec une curiosité purement spéculative, comme lorsqu'on s'occupe des civilisations disparues. Sans doute, quand on étudie l'histoire de la France contemporaine, il s'agit avant tout de *savoir* : c'est avant tout une œuvre de *science* que l'on fait. Mais, ici, il se trouve qu'en sachant, qu'en faisant savoir, on fait en même temps œuvre civique ; on rend à la France, à la France de la Révolution, à notre France, le plus essentiel service. On lui donne conscience de son passé, de ce passé si proche et si vite oublié. Je sais bien qu'une élite en garde le souvenir, maintient la tradition, empêche que l'évolution ne soit contrariée, élabore l'avenir avec le passé. Mais quelles difficultés cette élite pensante ne rencontre-t-elle pas dans l'inconscience, dans le manque de mémoire de la masse ! Si toute la nation connaissait son passé, ses actes essentiels antérieurs, ses vraies gloires et ses vraies fautes, elle saurait ce dont elle est capable, elle s'orienterait, elle écouterait plus vite, et avec plus d'accord, la voix de la raison, qui est celle de l'histoire ; elle n'aurait pas à s'improviser une sagesse pour chaque occasion, et il n'y aurait plus ces désaccords accidentels entre les Français qui connaissent la France et ceux qui ne la connaissent pas. Oui, la connaissance de l'histoire fortifierait la personnalité de la France, et lui donnerait les moyens de progresser plus consciemment, plus vite, et sans ces rétrogradations partielles qui ne proviennent que de l'ignorance. Si vos sociétés organisent leur travail historique, quel rôle utile, quel noble rôle elles peuvent jouer dans cet enseignement national où est la solution du problème politique et social ! Grâce à vous, Messieurs, la France démocratique peut arriver à se connaître enfin elle-même, et, se connaissant, à agir selon les lois de son évolution.

Ainsi, dans ces associations pour le travail historique, où tous nous serons aidés, encouragés les uns par les autres, où nous aurons tous la même méthode, un plan délibéré d'accord, des instruments communs, un but commun, où personne ne se sentira plus isolé et impuissant, chaque travailleur aura le sentiment joyeux de collaborer à la fois à une œuvre de vérité et à une œuvre nationale, de faire acte, non seulement de savant, mais de citoyen, et, en élucidant le passé, de préparer l'avenir. Ce n'est point là, Messieurs, un programme chimérique, un idéal irréalisable : pour organiser ainsi les études d'histoire contemporaine provinciale avec cette méthode, ce programme et ce but, il vous suffit de revenir à l'idée même qui a inspiré la fondation de vos sociétés ; pour vous fortifier par le sentiment du grand service civique que votre science rendra à la nation, il vous suffit de vous rappeler que vous êtes des Français modernes, les fils de la Révolution de 1789 et les serviteurs de ses principes.

L'HISTOIRE DES DOCTRINES ÉCONOMIQUES

Dans les Facultés de Droit

Cinq années seront bientôt écoulées depuis que, en suite de la réforme du doctorat accomplie par le décret du 30 avril 1895, l'enseignement de l'histoire des doctrines économiques a été fondé dans les Facultés de Droit. Les professeurs chargés de ces cours nouveaux, complément indispensable de l'économie politique générale pour une éducation poussée un peu loin, n'avaient en face d'eux aucun programme. Par un sentiment très heureux de la liberté d'allures nécessaire aux enseignements de doctorat, en une matière surtout aussi complexe, et, pourrait-on dire, encore en formation, on n'a point voulu les enfermer dans un cadre rigide; ils ont eu toute liberté d'orienter leur enseignement comme ils l'ont jugé à propos. Il semble bien qu'à l'heure actuelle il se soit dégagé un certain nombre d'idées directrices, et que, après les tâtonnements inévitables du début, l'expérience acquise permette de formuler comme une sorte de programme virtuel, ou du moins, s'il parait y avoir quelque chose de trop définitif et de pas assez souple dans ce terme de programme, un certain nombre de notions pratiques sur le contenu du cours d'histoire des doctrines économiques et sur l'esprit dans lequel il peut être le plus utilement fait. Un récent article de M. Deschamps (1), qui est chargé de cet enseignement à la Faculté de Droit de Paris, énonce et, sur la plupart des points, résout d'une façon très heureuse quelques-unes des questions principales auxquelles il a pu donner naissance. Je voudrais simplement, à propos de cet article, présenter quelques observations qui, en général, viendront à l'appui des idées énoncées par M. Deschamps.

Une première question à résoudre, c'était de déterminer la position de l'histoire des doctrines économiques vis-à-vis de l'histoire des faits économiques. Le titre même du cours écarte toute confusion. Il est certain qu'étudier l'évolution des phénomènes économiques est une

(1) Deschamps : L'enseignement de l'histoire des doctrines économiques à la Faculté de Droit de Paris. *Revue Internationale de l'Enseignement* du 15 mars 1900.

chose, et qu'étudier les divers aspects de la pensée humaine, s'appliquant à l'observation de ces phénomènes, soit pour en dégager les causes, l'ordre, les effets, soit pour formuler des règles applicables à la conduite des affaires publiques ou privées, c'est une autre chose. Il est certain aussi que l'histoire des doctrines implique la connaissance de l'histoire des faits, puisque les faits économiques sont un des éléments, et un des éléments à coup sûr les plus considérables, de la formation des doctrines. La doctrine ne peut être bien comprise que placée dans son milieu, dans le cadre des institutions, des circonstances, de l'organisme économique où elle est née. On risquerait, à la présenter détachée de l'ensemble dont elle est en fait partie intégrante, de n'en pas restituer exactement la physionomie et d'en altérer la portée pratique. Tout cela me parait aller sans difficultés, et vaudrait à peine qu'on le dit, si quelque confusion ne s'était parfois produite sur ce point, et si l'histoire des doctrines n'avait été présentée comme se résorbant pour ainsi dire dans l'histoire des faits. M. Deschamps a très bien montré ce qu'il y a d'exagéré dans ce point de vue. Les faits contribuent sans doute pour une large part à expliquer et à déterminer les doctrines, mais ils n'y suffisent pas. Une doctrine a d'autres racines que le milieu économique. Les doctrines antérieures d'abord, soit qu'elle en dérive, soit qu'elle s'y oppose, et ce sont là deux modes de filiation qui ne sont point, à tout prendre, si dissemblables : la pensée économique d'une époque charrie toujours quelque chose de la pensée de l'époque précédente ; il y a des morceaux entiers de théorie qui passent d'un système à l'autre, et ce ne sont pas les systèmes en apparence les plus adverses qui se font les moins notables emprunts : les systèmes socialistes modernes ne doivent-ils pas beaucoup à l'économie classique ? Puis les conceptions philosophiques dominantes de l'époque ; la pensée économique n'est qu'un aspect de la pensée scientifique générale, et il y a des systèmes d'interprétation des faits qui à un moment donné sont appliqués dans tous les domaines de la connaissance : l'influence de la théorie évolutionniste par exemple a été grande sur les doctrines économiques de ce siècle. Et d'ailleurs, quand on a démêlé aussi exactement que possible les influences diverses qui ont pu agir sur la formation de la doctrine, on n'a rien fait ; il reste précisément à faire l'essentiel, qui est d'étudier la doctrine elle-même, d'en suivre le développement et les aspects successifs, d'en marquer la décadence, d'en fixer la place et d'en apprécier la valeur dans l'ensemble de la pensée économique : et c'est là l'objet propre de l'histoire des doctrines économiques.

L'histoire des faits n'est qu'un des supports de l'histoire des doctrines. Elle ne se confond pas plus avec celle-ci que l'histoire politique ne se confond avec l'histoire des doctrines politiques, ou que d'une façon plus générale la description des phénomènes sociaux ne se confond avec la ou les sciences sociales. On peut dire que l'histoire économique occupe dans l'enseignement de l'histoire des doctrines la place même que celle-ci occuperait dans un enseignement d'histoire économique. Si les faits sont un des éléments de la formation des doctrines, les doctrines à leur tour sont une des influences par lesquelles est déterminée la marche des faits. C'est encore là un des points que M. Deschamps a trop nettement mis en lumière pour qu'il soit utile d'y insister. Une doctrine systématique et fortement constituée, comme était par exemple la doctrine libérale clas-

sique au temps de sa domination, est elle-même une force économique de premier ordre. Croit-on que le libéralisme classique n'a pas exercé une action sur la situation matérielle et morale de la classe ouvrière ? Par quoi les réclamations en faveur de la protection légale du travail ont-elles été si longtemps tenues en échec, si ce n'est par la théorie de l'abstention intransigeante de l'Etat ? On retrouverait sans peine l'action de la doctrine sur tous les domaines du développement économique. Et cela est vrai de toutes les doctrines qui ont atteint un certain degré de systématisation ; elles viennent toutes à leur tour s'insérer dans la série des causes qui commandent les phénomènes. Demandera-t-on pour autant que l'histoire des doctrines absorbe l'histoire économique ? Assurément non : chacune fournit à l'autre des matériaux, mais chacune a son champ d'étude distinct, et ce sont deux domaines qu'il n'y aurait pas profit à mettre en indivision.

Je ne crois même pas qu'il serait bon de modifier, comme le demandait M. Sayous dans un intéressant article (1), le titre du cours d'histoire des doctrines économiques et de le qualifier : cours d'histoire des doctrines économiques et d'histoire économique. Cela me paraîtrait inutile en tant qu'il s'agirait seulement de marquer le rôle que l'histoire des faits joue dans la formation des doctrines. Le professeur chargé d'enseigner les doctrines, a besoin de rappeler, pour donner un enseignement vivant et complet, ce qu'il y a dans les faits de caractéristique et de déterminant au point de vue de la formation de celles-ci. Il le fera naturellement, sans qu'une modification dans le titre du cours, soit pour cela nécessaire. Et cette modification ne serait pas d'autre part sans danger, parce qu'elle risquerait d'imprimer à l'enseignement une orientation mauvaise et qu'elle paraîtrait impliquer la confusion de deux objets d'étude qui sont et doivent rester distincts. Comme le dit M. Deschamps « nous n'avons pas à exposer l'histoire économique de façon directe et pour elle-même, mais seulement à faire connaître avec précision, dans leurs traits caractéristiques et au moment le plus opportun pour l'intelligence des doctrines, les faits essentiels dont elles sont l'interprétation ou qui paraissent les avoir suscitées. » Rien de plus, et c'est pourquoi notre enseignement doit garder son titre actuel : Cours d'histoire des doctrines économiques.

On n'en est plus maintenant à faire dater l'économie politique d'Adam Smith. Quelle que soit la grandeur de son nom et les services qu'il a rendus à la science, l'étude des phénomènes économiques a commencé bien avant lui, et non pas seulement des notions fragmentaires, mais des doctrines cohérentes, presque des systèmes, se sont formés. Et cela pose devant le professeur chargé de l'histoire des doctrines une seconde question. Peut-il traiter toute l'histoire de la pensée économique ? Doit-il, étant donné le peu de temps dont il dispose, sacrifier certaines périodes, de préférence les périodes autres que la moderne ? M. Deschamps expose les raisons pour lesquelles l'enseignement des doctrines économiques lui paraît devoir se limiter, en règle générale, à la période qui commence avec la formation du libéralisme classique, c'est-à-dire dans la second moitié du XVIIIe siècle. Ces raisons paraissent en effet décisives, et je ne crois

(1) A. E. Sayous. L'enseignement de l'histoire des doctrines économiques dans nos Facultés de Droit. *Revue Internationale de l'Enseignement*, 15 août 1899.

pas qu'il puisse y avoir de contestation sérieuse sur ce fait que, dans l'organisation actuelle de l'enseignement économique, avec les auditoires auxquels nous nous adressons, étant donné que l'histoire des doctrines dispose tout juste des quarante à cinquante leçons que représente un cours de doctorat, c'est presque exclusivement à l'exposé des doctrines encore vivantes que nous devons nous consacrer. Selon l'expression de M. Deschamps, ce qu'il importe de faire connaître à nos élèves, ce sont « les grands courants qui ont partagé et *continuent* de partager les esprits ».

La question présente plusieurs aspects. A l'envisager du point de vue purement scientifique, on ne verrait pas de motifs valables à cette exclusion de périodes historiques dans lesquelles la pensée économique est loin d'avoir été inféconde et dénuée d'intérêt. Ce sont des objets d'étude fort attachants que les théories économiques des philosophes grecs, ou celles des théologiens du moyen âge, ou encore ces doctrines mercantiles si complexes, si imprégnées de réalité, et souvent si peu équitablement jugées. Il n'est pas besoin, dans une revue dévouée à la cause de l'enseignement supérieur, de plaider pour les études désintéressées, dont l'objet ne paraîtrait pas offrir un caractère d'actualité et dont le but serait purement scientifique.

Aussi bien, pour la pleine intelligence des doctrines même modernes, l'étude de celles qui semblent définitivement ensevelies dans le passé n'est-elle point infructueuse. Je ne parle pas seulement du profit intellectuel qu'il y a toujours à élargir son horizon. Mais les doctrines qui sont sous nos yeux en présence et en lutte plongent obscurément des racines jusque dans le passé déjà lointain ; les tendances fondamentales d'aujourd'hui se retrouvent dans l'histoire d'autrefois. Cette direction éthique qui prend tant d'importance dans l'économie sociale contemporaine, n'existe-t-elle point, sous la forme religieuse propre à l'époque, dans les théories du moyen âge? La doctrine de l'économie nationale est la reprise, à beaucoup d'égards, des traditions mercantilistes. Il y a entre certaines tendances de la politique économique moderne et la politique des monarchies européennes du XVIIe au XVIIIe siècle plus d'une analogie ; la différence n'est pas si grande d'un Bismarck à un Colbert. Ne croyons pas trop à la vanité des querelles du passé ; ce sont souvent, pour qui sait voir, celles du présent.

Mais la question se présente, dès qu'on se place au point de vue pratique de l'enseignement à donner, sous un autre aspect. La durée relativement brève du cours d'histoire des doctrines économiques empêche que nous traitions la matière dans son ensemble — j'entends que nous la traitions de la façon approfondie que comporte un enseignement de doctorat. Il faut nécessairement faire un choix ; et il va pour ainsi dire de soi qu'il y a moins d'inconvénients à sacrifier l'étude des périodes antérieures à la formation du libéralisme classique qu'à ne pas donner à la période moderne la place qui lui revient de droit. Nous ne pouvons pas oublier que notre enseignement n'est pas — par la nature même de l'auditoire auquel il s'adresse — purement scientifique ; il est aussi, ne craignons pas de le dire et donnons au mot son acception la plus élevée, professionnel. Les jeunes gens qui passent par nos Facultés de droit auront, chacun dans la mesure de ses forces, un certain rôle social à

jouer, quelques-uns un rôle politique ; ils formeront naturellement les cadres de la démocratie. Ce qu'ils cherchent en venant à nos cours, ce sont des réponses aux questions contemporaines. Ce que nous leur devons, c'est d'éveiller en eux le sens et la compréhension des phénomènes économiques, c'est aussi de les munir des notions essentielles à tout citoyen que sa profession, sa fonction, sa situation sociale, appellent à exercer quelque influence, fût-ce modeste. Cela même nous indique l'orientation qu'il convient de donner à l'enseignement dont nous sommes chargés. Un cours d'histoire des doctrines qui se porterait de préférence vers les doctrines du passé, vers des théories qui sans doute n'ont pas péri tout entières et dont la substance demeure dans nos théories contemporaines, qui cependant ne vivent plus sous leur forme propre, présenterait peut-être un haut intérêt scientifique ; mais on peut douter qu'il répondit à la destination nettement pratique que doit se proposer notre enseignement. Ce qu'il y a d'essentiel, c'est que nos jeunes gens assistent à la naissance et au développement des tendances fondamentales de l'économie politique moderne, de celle qui a son point de départ dans la seconde moitié du XVIII[e] siècle. Il importe qu'ils sachent les actions et réactions de ces tendances les unes sur les autres, comment elles s'opposent et se concilient, qu'ils connaissent pour chacune les auteurs caractéristiques. On leur donnera une formation scientifique, mais orientée vers un aboutissement pratique.

Est-ce à dire qu'il faille laisser complètement de côté les doctrines qui ne rentrent pas dans la période moderne ? Telle paraîtrait être la pensée de M. Deschamps à ne consulter que certains passages de son article ; il semble craindre que, dans les conditions de brièveté et de résumé où l'exposé de ces doctrines devrait être présenté, il ne possédât aucune valeur éducative. Je ne serais pas disposé à aller aussi loin et telle n'est certainement pas la véritable pensée de M. Deschamps : je crois qu'il y a grand intérêt à exposer, à l'occasion, les doctrines antérieures ; non peut-être d'une façon directe et pour elles-mêmes, mais accessoirement aux doctrines modernes, comme des précédents qu'il faut connaître, et sans lesquels l'intelligence de celles-ci n'est point complète. Pour reprendre un exemple déjà donné, il serait bien difficile, si l'on traite de l'économie politique nationale, de ne pas la rattacher au mercantilisme et de ne pas exposer les traits caractéristiques de cette dernière doctrine. Dans quelle mesure ce rappel des doctrines du passé doit-il être fait ? Question de doigté de la part du professeur. Mais il y aurait, à mon sens, inconvénient grave à ce qu'il ne fût pas fait, et fait avec assez d'insistance, à ce que les étudiants pussent emporter de notre enseignement cette impression que l'histoire de la pensée économique commence avec les physiocrates et Adam Smith. La conception des doctrines contemporaines s'en trouverait altérée. Il n'y a déjà que trop de tendances à considérer le smithianisme comme le produit en quelque sorte nécessaire de la pensée économique dès le moment où elle a pris conscience d'elle-même et s'est doctrinalisée. Il semble qu'auparavant il n'y avait rien, au point de vue économique, qui vaille d'être étudié, puis qu'avec Smith la vérité tout d'un coup apparaisse ; les autres doctrines économiques de ce siècle ont alors, vis-à-vis de l'école classique, la situation des hérésies en face de l'orthodoxie. Rien n'est plus propre

à fausser la conception qu'on se fait de notre science. La notion, même brève, des doctrines antérieures à la période moderne opère à cet égard une mise au point fort utile. Elle donne le sens de la relativité ; c'est à ce titre qu'elle me paraît indispensable.

Une dernière remarque. Il n'y a point de nécessité à ce que l'enseignement de l'histoire des doctrines soit donné tout entier sous forme de cours ; il peut l'être en partie sous la forme plus souple de la conférence. Le rapport qui précède le décret du 30 avril 1895 sur la réforme du doctorat en droit semblait précisément appeler ce mode d'enseignement, surtout pour les enseignements nouveaux du doctorat politique et économique (1). Ce système fonctionne à la Faculté de droit de Dijon pour ce doctorat, et a donné de bons résultats. On peut y trouver le moyen de résoudre la petite difficulté qui consiste, en gardant à l'histoire des doctrines son orientation que j'ai appelée pratique, c'est-à-dire tournée vers l'exposé des doctrines modernes, à ne pas négliger l'étude des périodes antérieures. Cette étude peut être faite de préférence dans les conférences, ce qui permet de la graduer, de la doser selon les dispositions, la tournure d'esprit, le degré de curiosité intellectuelle de chaque étudiant, et de ne pas la pousser, pour la moyenne, plus loin qu'il n'est strictement nécessaire du point de vue que j'indiquais tout à l'heure.

Reste enfin à se demander comment concevoir ce qu'on peut appeler le contenu technique du cours d'histoire des doctrines. Pour M. Deschamp, ce contenu doit être la formation historique des tendances fondamentales : doctrine individualiste, doctrine socialiste, doctrine de l'économie nationale, doctrine interventionniste,doctrine solidariste, etc.; autrement dit, « les grandes théories d'art, visant à proposer une direction générale à la politique sociale ou même des types d'organisation économique d'ensemble. » Il n'est pas douteux que ce doive être là l'objet préféré, le plus habituel, du cours d'histoire des doctrines : soit que le professeur s'attache à donner de ces tendances fondamentales un exposé général qui serait la synthèse du mouvement économique, soit qu'il étudie spécialement le développement de l'une d'entre elles, soit enfin qu'il emploie tout autre procédé d'étude, la souplesse des enseignements du doctorat se prêtant à des combinaisons multiples. Mais je trouverais pour ma part quelque difficulté à adopter une formule aussi précise, et par conséquent aussi limitative, que celle que préconise M. Deschamps. Pourquoi, par exemple, ne pourrions-nous pas nous proposer d'étudier une année le développement historique de telle ou telle théorie scientifique, faire l'histoire des théories monétaires, ou des théories du salaire, ou des théories de la propriété foncière ? Cela semble rentrer très exactement dans le programme d'un enseignement d'histoire des doctrines.

Le motif pour lequel M. Deschamps refuse d'accepter cette façon de concevoir l'histoire des doctrines, c'est que l'histoire des théories particu-

(1) Voici les termes de ce rapport : « Au surplus, bien qu'il ne soit pas ici question de la manière dont il sera pourvu aux enseignements dont la création va s'imposer, on peut prévoir, dès maintenant, que les conférences joueront, à ce point de vue, un rôle considérable, et que même, là où les élèves seront peu nombreux, elles absorberont l'enseignement tout entier qui sera ainsi ramené à une direction d'études. C'est assurément la forme la meilleure et la plus féconde qu'il puisse affecter. »

lières rentrerait plutôt dans le cours approfondi d'économie politique générale. Qu'il y ait à l'occasion quelques petites questions de frontières à régler à l'amiable entre les deux cours de doctorat, c'est bien possible. Mais l'empiètement, en règle générale, n'est pas à craindre ; il est écarté par la différence de conception des deux enseignements. Le cours approfondi d'économie politique générale, c'est avant tout l'exposé et la critique de l'état actuel des théories économiques ; les notions historiques n'y interviendront qu'à titre de préface. Le cours d'histoire des doctrines, c'est le développement dans le temps de ces théories ; et précisément la valeur éducative propre de cet enseignement est due à ce qu'il présente les aspects successifs d'une même conception.

Il y a d'ailleurs entre la formule que propose M. Deschamps et la façon moins limitative dont il me semble que notre enseignement peut être compris, une différence plus apparente que réelle. Les grandes théories dont il parle, elles marquent leur empreinte sur les théories particulières; elles ne sont rien autre en réalité qu'un certain mode d'envisager et de résoudre les questions économiques concrètes ; chacune des théories scientifiques a autant d'aspect doctrinaux qu'il y a de tendances fondamentales en économie politique. Il y a une ou plusieurs théories individualistes du salaire, il y a une théorie interventionniste, il y a une théorie sociale chrétienne, il y a même une théorie socialiste, qui est proprement la négation du régime du salariat. De même, il y a une théorie manchestérienne du commerce extérieur, et il y a la théorie de l'économie nationale. On ne peut pas faire l'histoire des tendances fondamentales sans faire en même temps celle des théories scientifiques particulières qui en sont la manifestation, et l'histoire des théories scientifiques particulières reflétera nécessairement quelques-unes au moins des tendances fondamentales. En réalité, c'est toujours le même paysage vu successivement par les deux bouts de la lorgnette. De sorte que, en poussant un peu loin l'analyse de nos formules, je m'apercevrais que, sur ce point comme sur les autres, j'ai le plaisir de me trouver d'accord avec M. Deschamps, en ce qui touche les idées essentielles.

H. Truchy,

Professeur-adjoint à la Faculté de Droit
de l'Université de Dijon.

CONGRÈS INTERNATIONAUX EN 1900

I. — Presse de l'enseignement (1)

CINQUIÈME QUESTION : *Moyens à employer pour associer les familles à l'œuvre de l'enseignement et de l'éducation.*

Exposé.

Des facteurs qui coopèrent à l'éducation de l'enfant, la société, la famille, l'école et l'enfant lui-même, le plus influent est, à coup sûr, la famille, puisque celle-ci représente les forces combinées — physiologiques et psychologiques, — de l'hérédité et de l'exemple, et qu'elle apporte incessamment dans la collaboration l'action formante ou déformante du milieu.

C'est aussi le facteur ou le collaborateur le plus difficile à discipliner, si l'on peut dire ainsi, à associer, dans la mesure qui lui revient légitimement et qui varie, suivant sa capacité morale et mentale, à l'œuvre commune d'intérêt domestique et d'intérêt social qu'est l'éducation de l'enfant.

Voilà pourquoi la question est toujours posée de savoir : Par quels moyens on peut associer la Famille et l'Ecole dans l'œuvre d'éducation.

L'Association des Membres de la Presse de l'Enseignement ne pouvait pas la négliger dans son programme d'études.

Ce ne sont pas des solutions définitives et d'ensemble qu'elle espère voir sortir de la discussion qu'elle ouvre, une fois de plus à son tour, en provoquant des communications sur ce sujet, discussion qu'elle poursuivra en séance publique lors de la session du Congrès international dont elle prépare l'organisation.

Elle sait que l'alliance de l'Ecole et de la Famille est un problème très complexe, qui comporte, comme tant d'autres réformes sociales désirables, des solutions de détail, par des procédés divers ; — des améliorations graduelles de ce qui est, des institutions existantes ; — des modifications successives et incessantes d'habitudes morales ou politiques ; des concessions réciproques entre collaborateurs mal éclairés sur leur part d'autorité et de responsabilité ; tout un jeu de bonnes volontés à mettre en branle et en harmonie.

Ce ne serait donc pas une mauvaise méthode, lui semble-t-il, pour recueillir quelque profit de cette « agitation » provoquée sur ce vieux sujet, que de commencer par constater ce qui est actuellement, de déter-

(1) Voir la *Revue* du 15 juin.

miner la position relative des deux parties — l'École et la Famille, — leur attitude respective, de rechercher les causes et les défauts imputables à l'une et à l'autre, qui empêchent ou retardent l'alliance nécessaire urgente par ces temps de division morale en notre pays ; — enfin, d'exposer les tentatives déjà faites ou à faire pour le rapprochement.

Ce petit inventaire serait rassurant ou inquiétant ; — l'esprit qui cherche n'a pas à s'embarrasser de préventions. En tout cas, il donnerait la mesure de l'effort fait et de l'effort à faire.

Sa besogne ainsi entendue, le Congrès resterait dans les limites de son rôle, qui est essentiellement de provoquer, de coordonner les recherches sur un sujet donné, d'organiser les investigations, de préparer la mise en marche et en œuvre des idées.

C'est dans ces vues que nous proposons, provisoirement, pour la facilité des communications et discussions à venir, une sorte de plan-cadre très large où faire entrer les principales divisions du sujet.

I. — *Causes du défaut d'entente entre la Famille et l'École.* (Ce terme étant pris pour signifier l'institution scolaire, lycée, collège, école primaire, secondaire, supérieure, le cours d'adulte.)

a. Causes imputables à la famille : L'indignité morale des parents ; l'indifférence ; l'ignorance ; les préjugés ; la prétention à diriger le maître ; l'inintelligence des rapports de l'École et de la Famille ; sentiments hostiles, envieux à l'égard du maître, etc.

b. Causes imputables à l'École : Isolement voulu du maître ; son dédain du contact avec la Famille ; l'enseignement peu intéressant : la discipline trop rigide ou trop lâche ; le manque d'union entre les maîtres ; le manque d'unité de direction pédagogique éducative ; le manque de vues d'intérêt général chez certains maîtres ; la dépendance politique de l'école.

II. *Moyens employés ou proposés.*

a. Par l'école : Améliorer la qualité de l'enseignement, le faire vivant, libéral ; lui donner — à temps — une orientation pratique qui prépare aux conditions économiques de la vie moderne.

Pour les filles : développement de l'enseignement ménager à l'école et dans les œuvres post-scolaires.

Action directe sur les parents : intéresser les parents au travail de l'enfant ; moyens particuliers très variables ; livrets de correspondance où le maître précise les observations sur l'effort donné ou à donner par l'enfant : communication à la famille des cahiers, travaux scolaires avec invitation à contrôler, à signer ; à faire réciter les leçons à domicile ; indiquer des lectures à faire en famille, en demander le compte rendu en classe ; indiquer de petits travaux domestiques à faire en famille, comme application des notions enseignées en classe ; provoquer des entretiens particuliers avec les parents ; réunions de mères de famille à l'école ou hors de l'école dont le principal objet sera de donner aux parents des conseils d'ordre, d'hygiène sur l'art d'élever les enfants : lectures à faire dans ces réunions, distribution de brochures ; des essais tentés sur ce point à l'étranger (clubs de mères).

b. Moyens employés par des amis de l'école : Fondation de cercles de de parents éducateurs. (Voir les vœux du *Congrès de la Ligue de l'En-*

seignement tenu en 1899 à Toulouse, voir aussi la publication spéciale, la *Fédération*, qui préconise ces sortes de Sociétés) ; petites fêtes familiales des associations post-scolaires.

Tous ces moyens ont principalement pour objet d'amener la bonne entente des parents et des maîtres sur le terrain de l'éducation générale.

Il en est d'autres qui se rapportent plus particulièrement à la participation de la famille à l'*instruction* des enfants ; tels sont les *meetings scolaires* inaugurés ces temps derniers à Green-Bay (Wiscondin), où l'on voit les parents discuter les méthodes et procédés d'enseignements avec les maîtres de leurs enfants. (Voir *Revue pédagogique*, n° 11-1899, article Compayré.)

Ces réunions sont-elles possibles chez nous ?

Une autre pratique est déjà en honneur dans certains établissements privés (école alsacienne par exemple), l'accès des classes, à certaines heures, aux parents et visiteurs, l'usage en est-il à répandre ?

Il faut encore signaler un moyen, jadis fort employé par des institutions religieuses : les exercices scolaires publics. Y a-t-il lieu de les restaurer ?

Que penser encore du contrôle — plus ou moins direct — de l'enseignement des instituteurs par des pères de famille, ou leurs représentants légaux, les délégués cantonaux, membres des jurys d'examen du certificat d'études primaires ? La question ne manque pas d'intérêt dans le monde des écoles primaires.

Enfin, nous pensons que la grosse question des distributions solennelles de prix et de récompenses ne paraît pas devoir être négligée dans cette revue des moyens d'associer l'École et la Famille. Elle occupe une place considérable et contestable dans notre système scolaire et dans nos mœurs nationales, importance que le développement des Sociétés d'éducation populaire — très généreuses sur ce point augmente encore chaque jour ?

Cette profusion de récompenses (prix, livrets, etc.), données par surcroît aux enfants et aux adultes qui reçoivent déjà de la collectivité sociale ce bien précieux du savoir, est-elle un moyen de bon aloi d'associer les familles à l'œuvre d'éducation morale des enfants ?

Quel est l'état de la question à l'étranger, dans les pays qui ont le plus grand souci du progrès de l'instruction publique ?

Souhaitons que les mémoires et les communications nous apportent sur tous les points une riche provision de faits ou d'arguments.

Projets de vœux ou de résolutions

I. — L'École doit tendre sans cesse à améliorer son enseignement par l'application de la méthode scientifique.

Elle doit orienter vers l'action, développer l'esprit d'initiative et le sens de la responsabilité ; préparer aux luttes économiques internationales par l'éducation technique commencée à temps, la propagation de l'étude des langues étrangères, l'enseignement professionnel et ménager, à l'école ou dans des institutions annexes de l'école (filles).

II. — Il est désirable que les maîtres (professeurs, instituteurs) entretiennent volontiers des relations avec les parents, les intéressent par des moyens variés et variables — suivant l'esprit des mœurs locales —

au travail de l'écolier (livrets de correspondance, communication des devoirs et compositions faits en classe, indication de lectures, de petits travaux domestiques à faire en famille, etc.)

III. — Des réunions périodiques de mères de famille, sous la présidence de l'institutrice pourront être autorisées. Le concours d'un médecin (doctoresse ou docteur) qui donnerait des conseils d'hygiène infantile serait désirable.

IV. — Il y a lieu de fonder des Cercles de parents éducateurs et amis de l'Ecole (vœu du *Congrès de la Ligue de l'Enseignement à Toulouse*).

V. — Les associations post-scolaires contribueront à étendre l'action de l'Ecole et à développer l'esprit de sociabilité et le bon goût dans les amusements, en organisant à l'école, autant que possible, des petites fêtes familiales.

VI. — Il y a lieu ou il n'y a pas lieu d'organiser, comme en pays étranger, des *meetings scolaires* où les parents discutent des méthodes et procédés d'enseignement avec les maîtres de leurs enfants.

VII. — Il y a lieu de renoncer définitivement, aux exercices scolaires publics parce qu'ils excitent une émulation malsaine.

VIII. — Le contrôle public de l'enseignement par les délégués cantonaux, membres du jury d'examen au C. E. P et plus ou moins compétents, doit être rejeté — ou maintenu.

IX. — Il n'est pas désirable de recourir à la profusion des récompenses (prix, médailles) distribuées solennellement et à la multiplicité des concours et examens, comme principal moyen d'encourager l'étude chez les enfants et adultes.

Les rapporteurs : MARIE RAUBER, CHAUVELON.

II. — Le Congrès international d'Enseignement supérieur

(*30 juillet — 4 août*).

La circulaire suivante a été adressée aux adhérents, à la date du 10 juillet :

Sur la demande de M. le professeur Grasset, il y aura une section de médecine au Congrès international de l'Enseignement supérieur (30 juillet — 4 août).

La question posée est la suivante : « *Formation et recrutement des professeurs des Facultés de médecine* ».

Nous vous serions reconnaissants de nous adresser *immédiatement* sur cette question une communication de 4 à 5 pages d'impression, avec un résumé de quelques lignes qui puisse être imprimé et distribué aux adhérents avant l'ouverture du Congrès.

La Commission d'organisation.

Nous avons reçu une communication de M. Grasset, intitulée :

De la durée des fonctions d'agrégé dans les Facultés de médecine française.

La circulaire suivante est adressée à tous les adhérents :

Congrès international d'enseignement en 1900, 30 juillet-4 août.

Séance préparatoire le 29 juillet de 2 à 4 heures à la Sorbonne. — Dis-

tribution : 1° des cartes donnant droit à l'entrée de l'Exposition pendant le Congrès ; 2° de l'ordre du jour des séances et des résolutions à discuter ; 3° des invitations, *a*, aux réceptions offertes par M. le Ministre de l'Instruction publique, M. Brouardel, etc. ; *b*, aux visites faites à divers établissements.

Le 1er août, banquet sous la présidence de M. le Ministre. La cotisation est fixée à 15 francs. On est prié d'envoyer *immédiatement* les adhésions à M. Larnaude à la Sorbonne.

Les quittances de dix francs pour le Congrès, sont à la disposition des adhérents, 20, rue Soufflot (Chevalier-Marescq). Elles seront adressées à ceux qui auront envoyé la cotisation.

La Commission d'organisation.

Nous prions les adhérents qui ne l'auraient pas reçue de nous en avertir. Nous les prions de nous faire connaître leur adresse dès leur arrivée à Paris.

Des lettres demandant des réductions pour le Congrès aux Compagnies de chemins de fer français ont été adressées par la Commission d'organisation à leurs directeurs. Nous n'avons jusqu'à ce jour reçu aucune réponse.

Nous rappelons que les communications promises, comme celles qui ne nous ont été qu'annoncées doivent être adressées immédiatement à *M. Larnaude, secrétaire-général, à la Sorbonne.*

Voici la liste de celles que nous avons reçues depuis le 15 juin.

Darlu, *L'Enseignement de la philosophie dans la classe de philosophie des lycées de garçons.*

Paul Melon, *Associations générales d'étudiants, Maisons d'hospitalisation, Union universitaire.*

Clerc, *Extension universitaire* (Rapport présenté au nom de la Société d'enseignement supérieur, groupe de Marseille).

Bouvier-Bangillon, *L'introduction des matières coloniales, agricoles et industrielles dans l'enseignement des Universités* (Rapport présenté au nom de la Société d'enseignement supérieur, groupe de Marseille).

Louis Ducros, *Des rapports entre les Facultés des lettres et les Facultés des sciences* (Rapport présenté au nom de la Société d'enseignement supérieur, groupe de Marseille).

Louis Ducros, *Œuvres en faveur des étudiants, Comité de patronage des étudiants étrangers* (Rapport présenté au nom de la Société d'enseignement supérieur, groupe de Marseille).

Docteur Gustave Loisel, *Des rapports à établir entre les Facultés de médecine et les Facultés des sciences.*

Tanimoto, *Formation des maîtres de l'enseignement au Japon.*

Toutain, *Création dans les Universités françaises d'une année préparatoire, commune aux futurs étudiants des Facultés de droit et des Facultés des lettres.*

Toutain, *Rôle des Facultés des lettres dans l'enseignement des matières coloniales.*

Silvestre, *De l'introduction des matières coloniales dans l'enseignement des Universités.*

Villari, *L'enseignement de l'histoire dans les Universités italiennes* (traduit par M. Hauser).

Paul Nolen, *The American Society for the Extension of University Teaching.*

Froidevaux, *Caractère de l'enseignement colonial dans les Universités.*

Une quinzaine de communications nous sont annoncées sur l'extension universitaire, l'enseignement agricole, colonial et industriel, la formation des maitres, l'étude des langues romanes dans les Universités, la morale à l'Ecole primaire, etc., etc.

Nous prions instamment ceux de nos lecteurs qui n'auraient pas encore donné leur adhésion et qui désireraient assister au Congrès de nous le faire savoir *immédiatement*, pour rendre plus aisée la préparation des cartes et des invitations.

III. — Ecole internationale de l'Exposition

De nombreuses conférences ont été faites par les membres du groupe de langue anglaise, sous l'active direction de M. le professeur Geddes. Parmi celles du groupe de langue française, nous citerons celles de nos collaborateurs MM. Hauser et Dauriac. Un groupe russe vient de se former ; on annonce la constitution d'un groupe allemand.

Un membre écossais de l'association franco-écossaise offre des billets valables pour 15 jours, pour un mois, pour deux mois aux étudiants de nos Facultés, aux maitres et maitresses de nos Ecoles.

Pour tout renseignement, s'adresser à M. Geddes, Ecole internationale de l'Exposition, Palais des Congrès, Sous-sol.

SOCIÉTÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

I. — Groupe de Marseille

Séance d'organisation du 1er juin 1900.

Etaient présents : MM. L. Barthélemy, ancien président du Tribunal de commerce ; Estrine, président de la Société pour la défense du commerce de Marseille ; Delibes, professeur honoraire au lycée de Marseille, président de la Société de géographie ; De Montricher, ingénieur civil, président de l'Université populaire ; Valentin Gros, membre de la Chambre de commerce, président de la Société des Amis de l'Université ; Ed. Velten, industriel, administrateur délégué des brasseries de la Méditerranée ; D. Zafiropulo, négociant ; G. Roche, avocat ; G. Marguery, avocat ; Charve, doyen de la Faculté des sciences ; Macé de Lépinay, professeur à la Faculté des sciences ; Perdrix, professeur à la Faculté des sciences ; Perot, professeur à la Faculté des sciences ; Fabry, professeur à la Faculté des sciences : Cavalier, chargé de cours à la Faculté des sciences ; Ducros, doyen de la Faculté des lettres ; Clerc, professeur à la Faculté des lettres ; Masson, professeur à la Faculté des lettres ; Bouvier-Bangillon, professeur à la Faculté de droit ; Moreau, professeur à la Faculté de droit ; César-Bru, professeur à la Faculté de droit ; Gaudemet, professeur agrégé à la Faculté de droit ; Lefas, chargé de cours à la Faculté de droit ; Politis, professeur à la Faculté de droit ; Laget, professeur à l'Ecole de médecine.

MM. Delibes et de Montricher, ingénieur civil, qui ont pris l'initiative de la convocation à cette réunion, ouvrent la séance. M. Delibes explique, en quelques mots, la nécessité pour une ville comme Marseille, de faire entendre sa voix dans toutes les questions intéressant l'Enseignement supérieur et d'être représentée au prochain Congrès international de l'Enseignement supérieur. Le meilleur moyen d'atteindre ce résultat, c'est de grouper toutes les bonnes volontés, sous le patronage de la Société de l'Enseignement supérieur et de fonder à Marseille un groupe régional actif et nombreux, qui soit au Congrès et partout ailleurs le porte-parole de Marseille et qui se fasse l'écho de ses aspirations et de ses besoins.

M. Delibes remercie les représentants les plus autorisés de la Chambre de commerce, de l'industrie et du commerce de leur empressement de bon augure pour le succès de l'entreprise ; il remercie M. le doyen Charve de l'hospitalité qu'il a bien voulu donner dans une salle de la Faculté des

sciences au groupe nouveau, et il fait procéder ensuite à l'élection du bureau.

A l'unanimité des membres présents, sont nommés :

Présidents d'honneur. — M. Belin, recteur de l'Académie d'Aix ; M. Peytral, Sénateur des Bouches-du-Rhône ; M. Delibes, professeur honoraire, ancien conseiller général.

Président. — M. Féraud, Président de la Chambre de commerce de Marseille.

Vice-présidents. — M. Estrine, président de la Société pour la défense du commerce de Marseille ; M. Macé de Lépinay, professeur à la Faculté des sciences.

Secrétaire. — M. César-Bru, professeur à la Faculté de droit d'Aix.

M. Delibes indique ensuite la nécessité de se mettre au travail le plus tôt possible, et propose de nommer une commission qui sera chargée de préparer les communications à faire au Congrès.

Sont nommés à l'unanimité membres de cette commission :

MM. Bouvier-Bangillon, professeur à la Faculté de droit ; Perot, professeur à la Faculté des sciences ; Clerc, professeur à la Faculté des lettres ; Laget, professeur à l'Ecole de médecine : Barthélemy, ancien président du Tribunal de commerce ; Valentin Gros, membre de la Chambre de commerce ; de Montricher, ingénieur civil.

MM. Delibes et Montricher installent les membres du bureau.

En l'absence de M. Féraud président, M. Estrine vice-président, prend la direction de la délibération.

Il remercie tous les membres de la Société de l'honneur qu'ils lui ont fait en le portant à la vice-présidence et les assure de tout son concours.

M. le doyen Charve offre au groupe désormais constitué, un local de réunion dans la Faculté des sciences. M. le président le remercie, et fait savoir que M. Féraud a déjà offert la Chambre de commerce et qu'il sera peut-être plus commode pour notre président que nous nous réunissions au palais de la Bourse.

M. le doyen Ducros, au nom de tous ses collègues de l'Université, remercie de leurs concours dévoué et empressé, M. Delibes qui a assumé la tâche des premières démarches et qui a facilité par son heureuse influence et par le charme de ses relations, le succès de cette première réunion ; il adresse une part égale de remerciements aux personnalités les plus distinguées de Marseille, qui, par leur présence, témoignent de leur sollicitude et de l'intérêt qu'elles portent à toutes les questions relatives à l'Enseignement supérieur.

Sur l'invitation de M. le Président, M. Bouvier-Bangillon fait connaître le but immédiat qu'à son avis doit poursuivre, la commission d'abord, et la société ensuite : Participation au Congrès international de l'Enseignement supérieur et communication relative: 1° au développement de l'Enseignement supérieur à Marseille, aux progrès à réaliser en ce qui touche particulièrement la participation des Universités aux enseignements coloniaux industriels, commerciaux et agricoles ; 2° à l'extension des Universités dans un sens démocratique et à leur rôle de vulgarisation nécessaire, aussi bien qu'à leur expansion en dehors de leur centre.

Il termine en disant que le doyen de la Faculté de droit, M. Bry, n'a pu assister à cette première réunion à cause de sa présence au Congrès des Sociétés savantes à Paris, mais il est chargé de le représenter à la

réunion et de promettre en son nom à la société toute son activité et tout son concours.

La séance est levée.

Séance du 18 juin 1900

Etaient présents : MM. Féraud, président ; Barthélemy; Val. Gros; E. Velten ; Bry ; Ducros ; Bouvier-Bangillon ; Vermont ; Moreau ; César-Bru ; Politis ; Schoen ; Aicard ; Macé de Lépinay ; Perot ; Perdrix.

M. Féraud remercie ses collègues de l'honneur qu'ils lui ont fait en le nommant président ; il reporte en grande partie sur la Chambre de commerce tout entière, cette manifestation sympathique et il promet tout son concours et tout son dévouement à l'œuvre nouvelle.

Le procès-verbal de la précédente séance est lu est adopté. M. Bouvier-Bangillon donne lecture de son rapport sur la participation des Universités aux enseignements coloniaux, industriels, commerciaux et agricoles.

M. Ducros donne lecture du rapport de M. Clerc sur l'extension universitaire et de son propre rapport sur les rapports entre les Facultés de Lettres et les Facultés des Sciences.

Ces trois rapports sont adoptés à l'unanimité ; et l'assemblée prie MM. Bouvier-Bangillon, Moreau, Politis de donner lecture de ces rapports au Congrès international du mois de juillet.

M. le Secrétaire donne connaissance de la situation matérielle et financière du groupe ; M. le Président déclare qu'il faut demander des subventions à la Chambre de commerce, au Conseil général, au Conseil municipal, aux groupements commerciaux et industriels de Marseille. La société approuve cette idée et donne pleins pouvoirs au bureau pour la réaliser.

M. le Secrétaire donne lecture d'un projet de circulaire de propagande et d'un projet de communication aux journaux de Marseille. L'un et l'autre sont adoptés à l'unanimité.

La séance est levée.

Adhérents anciens

MM. Belin, recteur ; Guibal (lettres), à Aix ; Clerc (lettres), à Aix ; Blondel (lettres), à Aix ; Lacoste (droit), à Aix ; Bouvier-Baugillon (droit), à Aix ; Moreau (droit), à Aix ; Politis (droit), à Aix ; Livon (médecine), à Marseille ; Laget (médecine), à Marseille ; Marcorelles (médecine), à Marseille ; Barthelet, à Marseille ; Bonnerot, préfet du Var ; Nicollet, professeur à Aix ; de la Droitière, à Nice.

Adhérents nouveaux

Féraud, président de la Chambre de Commerce, 13, rue Nicolas, Marseille ; Barthélemy, ancien président du Tribunal de Commerce, 9, rue d'Arcole, Marseille ; Gros Valentin, membre de la Chambre de Commerce, 8, boulevard d'Athènes, Marseille ; Agelasto, membre de la Chambre de Commerce, 11, cours du Chapitre, Marseille ; Duboul, membre de la Chambre de commerce et ancien président du Tribunal, Mazargues, Marseille ; Estier Henri, membre de la Chambre de commerce, Marseille ; Zarifi Périclès, banquier, 10, rue du Coq, Marseille ; Zarifi Georges, banquier, 10, rue du Coq, Marseille ; Zarifi Théodore, banquier, 10, rue du Coq ; Zafiropoulo Demetrius, banquier, 28, Allée des Capucines,

Marseille ; Estrine Louis, président de la Société pour la défense du Commerce, 7, rue Noailles, Marseille ; Velten Edouard, Administrateur des brasseries de la Méditerranée, 104, rue Sylvabelle, Marseille ; de Montricher, ingénieur civil, 7, rue Grignan, Marseille ; Delibes Ernest, professeur honoraire, ancien conseiller général, 105, boulevard Lonchamp, Marseille ; Aicard, avocat, doyen de l'Ecole libre de droit, rue de l'Arsenal, Marseille ; Roche Georges, Administrateur des hospices, avocat, 36, rue Montgrand, Marseille ; Marguery Ernest, ancien adjoint au maire, avocat, 2, rue Wulfranc-Puget, Marseille ; Lafitte, ingénieur industriel, 118, grand chemin de Rome, Marseille ; Brouillon, docteur médecin, 26, rue de Rome, Marseille ; Flaissières, maire de Marseille ; Charve, Doyen de la Faculté des sciences, 60, cours Puget, Marseille ; Macé de Lépinay, professeur, de la Faculté des sciences, 105, boulevard Lonchamp, Marseille ; Stephan, directeur de l'Observatoire, Observatoire, Marseille ; Perot, professeur, Faculté des sciences, Marseille ; Vasseur, professeur, Faculté des sciences, Marseille ; Perdrix, professeur, faculté des sciences, Marseille ; Fabry, professeur adjoint, Faculté des sciences, Marseille ; Cavalier, chargé de cours à la Faculté des sciences, Marseille ; Ch. Guende, 2, r. Moulaux, Marseille : Masson, professeur à la Faculté des Lettres, Observatoire, Marseille ; Ducros Louis, doyen à la Faculté des Lettres, 5, rue Goyrand, Aix ; Schoen, chargé de cours, à la Faculté des Lettres, rue du 4 septembre, Aix ; Bry Georges, doyen à la Faculté de Droit, 36, rue 4 septembre, Aix ; Vermond, professeur à la Faculté de Droit, 40, boulevard roi René, Aix ; César-Bru Charles, professeur à la Faculté de Droit, 19, rue 4 Septembre, Aix ; Ferron agrégé à la Faculté de Droit, cours Victor Hugo, 13, Aix ; Gaudemet, agrégé, à la Faculté de Droit, boulevard roi René, 60, Aix ; Gèze, chargé de cours, à la Faculté de Droit, boulevard roi René, Aix ; Lefas, chargé de cours, à la Faculté de Droit, cours Sainte-Anne, Aix ; Lévy, chargé de cours, à la Faculté de Droit, hôtel Sextius, Aix ; Babled, agrégé à la Faculté de Droit, Aix.

II. — Groupe parisien.

La *Société d'enseignement supérieur* a donné une lettre de recommandation et une mission pour l'Allemagne à M. Paul Louis Couchoud, licencié ès lettres, élève de l'*Ecole Normale Supérieure*.

M. Berthelot, membre fondateur et ancien Président de la *Société d'enseignement supérieur*, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences a été élu membre de l'Académie française en remplacement de M. Joseph Bertrand.

Notre confrère M. Giard, professeur à la Faculté des sciences de Paris, directeur du laboratoire zoologique de Wimereux, dont la *Revue* entretenait récemment ses lecteurs, a été élu membre de l'Académie des sciences, en remplacement de M. Alphonse Milne-Edwards.

De nombreuses adhésions à la Société nous sont arrivées depuis le commencement de l'année scolaire, de la France et de l'étranger. En raison de l'abondance des matières, la liste ne pourra en être publiée que dans les numéros suivants. Nous rappelons que l'adhésion donne droit au service de la Revue.

NOTES ET DOCUMENTS

I. — La Société des professeurs de français en Angleterre.

En Angleterre il n'y a pas de Ministère de l'Instruction Publique et pas de centralisation, pas d'enseignement officiel. Le recrutement des professeurs, tel qu'il existe au delà du détroit, est donc assez difficile à comprendre. En particulier pour l'enseignement du français, le choix des professeurs est, en apparence, laissé au basard. Parfois on voit un universitaire français muni de tous ses grades n'obtenir que des postes dérisoires; par contre, un professeur, qui n'est même pas bachelier peut arriver tout au haut de l'échelle à des situations brillantes et bien rétribuées, alors même qu'il semble n'avoir pour lui que sa qualité de Français.

En effet les directeurs de pensionnats, les chefs d'institutions, les directeurs de collèges aiment en général confier l'enseignement du français à un Français; mais ils s'inquiètent fort peu de ses diplômes. Ils demandent à un candidat, non s'il a pris ses grades ou passé des examens, mais seulement s'il sait l'anglais et s'il est bon disciplinaire. Aussi le difficile en Angleterre est-il, non pas d'obtenir un bon poste après peu d'années, mais de trouver le petit emploi, la place au pair, par laquelle il faut presque infailliblement commencer. Les parchemins et les recommandations de France sont de peu de poids : « Où avez-vous enseigné ? » demande le chef d'institution. « Avez-vous des références anglaises ? »

Voilà la raison d'être de la Société des Professeurs de Français. Accueillir les débutants, examiner leurs titres, les mettre au courant des exigences de leur service, les recommander s'ils sont dignes et capables de réussir, leur mettre le pied à l'étrier enfin, voilà le rôle qu'elle s'est donné. S'ils ont du bon sens et la connaissance de l'anglais ils feront leur chemin. Sinon ils échoueront complètement et feront bien, après une ou deux tentatives, de choisir un autre métier.

Le principal but de la Société des Professeurs est donc d'aider les nouveaux venus, de leur procurer le premier poste, puis de les recommander ailleurs, au bout de six mois s'ils ont réussi. Aussi le bureau de placement est-il un des rouages essentiels de cette société. Il se distingue des agences

par ce fait qu'il travaille d'une façon toute désintéressée et que « l'honnête commission » qu'il demande est des plus modestes. C'est vraiment une œuvre coopérative.

Mais la Société a bien d'autres missions volontaires à remplir. Elle publie une revue « Le Français », organe de dimensions modestes mais qui n'est pas sans intérêt. Ce journal lui sert à la fois de bulletin officiel et de moniteur pédagogique. De plus elle a un bureau, 329 Vauxhall Bridge Road, tout près de la gare de Victoria, où le secrétaire voit les candidats, leur donne les renseignements et les conseils dont ils ont besoin. Enfin la Société a fondé une caisse de retraites et de secours, où les plus vieux ou les plus malheureux de ses membres peuvent venir demander une aide souvent trop nécessaire.

Mais le comité a aussi songé à la partie la plus élevée de sa mission, la diffusion de la langue française. C'est pourquoi la Société des Professeurs représente l'*Alliance Française* dans la région des Iles Britanniques. Elle organise des conférences gratuites, à Londres et ailleurs, où les membres de son comité font des lectures ou des causeries sur des sujets empruntés à la littérature française. Elle a aussi institué des concours parmi les écoliers des deux sexes, concours de traduction, thème ou version, de narrations, etc. Ces concours mensuels, pour lesquels la Société donne des prix, ont un succès croissant et sont couronnés par un concours annuel, concours des lauréats. La distribution des prix se fait d'une manière plus solennelle, à Mansion-House, en présence de l'ambassadeur et sous la présidence du Lord-Maire de Londres.

La Société des Professeurs de Français a plus de vingt ans d'existence, on peut donc dire qu'elle a fait beaucoup pour la connaissance de notre langue, et il ne faut pas oublier que celui qui propage la langue de la France, assure, comme l'a dit le Président de l'*Alliance Française*, un débouché à ses produits. Mais une des plus récentes des créations de la Société a été aussi une des plus fécondes. Il y a trois ans la Société a fondé la « Maison Nationale », pour les institutrices françaises, qu'elles soient ou non adhérentes. Les institutrices qui se trouvent momentanément sans poste, ou qui traversent Londres pour venir de chez elles ou y retourner, celles même qui ne peuvent aller passer leurs vacances en France et sont forcées de choisir entre l'hôtel et la pension de famille, toutes trouvent à la Maison Nationale un pied à terre à la fois plus convenable et mieux en proportion avec leur bourse. Fondé depuis si peu de temps ce « Home » qui ne reçoit que des institutrices, a compté des centaines de pensionnaires. Il est en effet dirigé par une femme de cœur et d'expérience et placé sous le patronage de l'ambassadeur; il offre donc une grande sécurité aux familles des jeunes filles qui y cherchent un abri temporaire. Situé dans un bon quartier, 93 Saint George's Square, S. W., à proximité des gares par lesquelles on arrive de France, la Maison Nationale a pu s'adjoindre à son tour un secrétariat pour le placement des institutrices, qui fonctionne d'une façon très satisfaisante. Aussi la Société, devant ce succès, ne regrette-t-elle pas les efforts qu'elle a dû faire. Elle n'a pas réussi sans peine à réunir les vingt mille francs nécessaires à meubler la maison et à couvrir les frais des premières annés, mais la satisfaction est vive d'avoir créé une œuvre utile et durable.

On ne peut plus dire maintenant que le Français qui arrive en Angleterre peut à son choix se faire pâtissier ou coiffeur, maître d'escrime ou de danse, et que s'il manque totalement d'aptitudes, il peut encore « montrer sa langue ». Il faut dire au contraire qu'un professeur, s'il a vraiment des aptitudes à l'enseignement, peut parfaitement réussir dans cette carrière en Angleterre, et la Société des Professeurs rend de grands services non seulement aux hommes qui veulent se fixer définitivement en Angleterre, mais aux jeunes universitaires qui ne désirent qu'y rester un an ou deux pour se préparer à leurs examens et apprendre l'anglais.

MINSSEN,

Agrégé d'anglais
Professeur au Collège de Harrow.

II. — La Société d'enseignement moderne.

Dimanche 8 juillet, la *Société d'Enseignement Moderne* pour le développement de l'Instruction des Adultes a distribué, en Sorbonne, à ses auditeurs et auditrices les récompenses méritées par leur travail de l'année.

La cérémonie fut, ainsi que le constata M. Bayet, Directeur de l'Enseignement Primaire, qui la présidait, des plus brillantes. Une nombreuse assistance, qui avait peine à trouver place dans la vaste salle de la Sorbonne, avait en effet répondu à l'appel du Fondateur de la Société, M. Bellan, dont le dévouement à la cause de l'éducation populaire est bien connu des Parisiens.

Cette année les lauréats n'étaient pas moins de onze cents. C'est dire le grand développement qu'a pris cette institution depuis 1884, année de sa fondation. Tout d'abord confinée dans le quartier de Paris que M. Bellan représente au Conseil Municipal, cette société est bientôt sortie de ce cadre trop étroit. Aujourd'hui elle comprend onze sections d'arrondissements, auxquelles s'ajoutent six sections fondées dans les Ecoles municipales Professionnelles de jeunes filles, et quatre sections dans les Ecoles Municipales Primaires Supérieures : Arago, Colbert, Lavoisier et Turgot.

Cette seule énumération suffit à montrer le but de la Société : elle s'efforce, comme tant d'autres institutions analogues, de continuer l'œuvre scolaire, et de donner l'instruction à ceux, trop nombreux, qui ne peuvent suivre au-delà de la seizième année les cours quotidiens des Ecole de la Ville.

Il faut croire qu'en dépit de l'existence des Sociétés qui se livraient déjà à une œuvre semblable, la Société d'Enseignement Moderne a répondu à un besoin réel, puisque, sans faire le moindre tort à ses aînées, elle a su attirer autour de ses chaires un si nombreux auditoire de jeunes gens.

Sans doute il faut attribuer ce succès au désir de s'instruire que la démocratie éprouve plus vivement chaque jour ; mais une part en revient cer-

tainement aussi à la manière intelligente dont est comprise l'organisation des cours. Mais c'est là un point sur lequel nous demanderons quelque jour à nos lecteurs la permission de revenir.

JAMIN.

III. — Les Boursiers de Facultés.

La pétition des anciens boursiers de Facultés, recouverte de plus de huit cents signatures, provenant de professeurs au Collège de France, à l'Ecole pratique des Hautes Études, aux Facultés des lettres et des sciences, dans les lycées, collèges, écoles primaires supérieures, de préparateurs et de chefs des travaux, d'inspecteurs d'Académie, de proviseurs, de censeurs, de répétiteurs, etc., a été remise à M. le Ministre de l'Instruction publique par le bureau de l'Association des anciens élèves de la Faculté des lettres de Paris. Il a été demandé que M. le Ministre voulût bien prendre, auprès de la Commission du budget, l'initiative d'une mesure qui intéresse autant les Facultés que leurs boursiers anciens ou actuels. Nous croyons pouvoir compter sur sa bienveillante intervention. Il importe maintenant que chacun de ceux qui l'ont signée ou qu'elle intéresse en explique le but aux Conseils académiques, aux députés et aux sénateurs. Des exemplaires de la pétition seront envoyés à ceux qui voudront les utiliser en ce sens par M. *Picavet*, président de l'Association des anciens élèves de la Faculté des lettres de Paris, 6, rue Sainte-Beuve.

Nous reproduisons le texte signé et remis au Ministre :

« Les soussignés, *anciens boursiers de licence, d'agrégation ou de doctorat des Facultés des Lettres et des Sciences*, ont l'honneur de vous adresser la requête suivante :

L'article 32 de la loi de finances du 29 mars 1897 et l'article 71 de la loi de 1898 ont établi que les années passées à partir de 20 ans à l'Ecole normale supérieure et à l'Ecole normale de Cluny, aux Ecoles normales supérieures de Fontenay-aux-Roses, de Saint-Cloud et de Sèvres, seraient comprises dans le nombre des années de service lors de la liquidation de la pension de retraite. Cette mesure avait pour objet, suivant les expressions de M. Descubes, député de la Creuse, d'établir l'assimilation en ce qui concerne les retraites, entre cette catégorie de fonctionnaires et les anciens élèves des écoles normales primaires, qui jouissent de cet avantage en vertu de la loi du 17 août 1876.

Les anciens boursiers des Facultés, à qui le même droit n'a pas encore été reconnu, se trouvent de ce fait dans un état d'infériorité manifeste au point de vue de la retraite.

D'une part, le bénéfice de la retraite proportionnelle accordé à la veuve ou aux orphelins d'un fonctionnaire décédé après 25 ans de service (loi du 28 avril 1893) ne leur est pas assuré dans les mêmes conditions qu'à leurs collègues, anciens élèves de l'Ecole normale supérieure. Ces derniers ont accompli leurs 25 ans de service à l'âge de 45 ans ; les autres, ayant poursuivi les mêmes études auprès des Facultés, subi les mêmes concours,

ne laisseront à leur veuve aucun droit à la retraite s'ils meurent à 45, 46, 47 ans.

D'autre part, les anciens élèves de l'Ecole normale supérieure, à 60 ans, auront une retraite égale aux 40/60 du traitement moyen des 5 dernières années, tandis que les anciens boursiers des Facultés ayant passé le même nombre d'années dans l'Université, occupé les mêmes chaires et touché les mêmes traitements, n'auront droit qu'aux 37/60 de ce traitement moyen.

A plusieurs reprises, les professeurs intéressés ont émis le vœu que le Parlement voulût bien faire cesser cette choquante inégalité et décidât que les années passées à partir de 20 ans, en qualité de boursier des Facultés, fussent comptés — jusqu'à concurrence de 3 années — comme années de service lors de la liquidation de la pension de retraite. M. Maurice Faure, rapporteur du budget de l'Instruction publique pour l'exercice de 1899, signalait ce vœu « au bienveillant examen du gouvernement». Il ajoutait : « Pourquoi les années de bourse ne compteraient-elles pas pour la retraite comme les années d'Ecole normale ! La plupart des élèves boursiers des Facultés sont, comme les normaliens, de futurs professeurs. Il ne paraît pas juste d'établir entre eux une distinction » (pp. 46-47).

Nous espérons, Monsieur le Ministre, que vous voudrez bien prendre en main et soutenir auprès du Parlement une cause dont il a lui-même, par l'organe de la commission du budget, proclamé la justice.

IV. — Manifestation franco-espagnole à la Sorbonne.

Le 2 juillet, à la Sorbonne, en présence de MM. Luanca, Lozano, Mundi, Zarazono, etc., de l'Université de Barcelone, de MM. Leygues, Liard, Darboux, Brouardel, Ed. Périer, Loewy, Mascart, Moissan, Delage, etc., M. A. Gréard a prononcé le discours suivant :

Au nom de l'Université de Paris, je suis heureux de vous souhaiter ici la bienvenue. C'est avec une satisfaction profonde que nous voyons honoré de votre admiration et de votre reconnaissance le maître que nous entourons tous ici de notre affection et de notre respect.

Il y a plus de trente ans que M. de Lacaze-Duthiers est entré à la Sorbonne, près de cinquante ans qu'il appartient à l'enseignement supérieur et à la science. C'est en 1862 qu'il prenait possession, pour ainsi dire, de cette mer Méditerranée où il devait plus tard vous rencontrer ; il y préludait aux explorations solides et ingénieuses d'où devait sortir son premier ouvrage, l'*Histoire naturelle du corail*. Dès 1872, le laboratoire zoologique de Roscoff était créé, son laboratoire d'été, comme il l'appelait — neuf ans avant que fût organisé, à Banyuls, le laboratoire d'hiver, celui que vous appelez quelquefois le vôtre, messieurs : tant l'hospitalité que vous y recevez a toujours été large et généreuse !

Durant cette carrière scientifique d'un demi-siècle, il n'est pas un jour que M. de Lacaze-Duthiers n'ait consacré au développement de la zoologie expérimentale ; et de même que son temps, il y a donné, sans compter, sa fortune, sa santé, sa vie.

C'est donc bien à un héros de la science, — un de ces héros modestes, comme elle en a produit plus d'un, — que s'adresse votre pieux témoignage : et nous aimons à vous devoir l'image, — œuvre d'un artiste éminent, — qui nous rend si bien cette haute physionomie, tourmentée par la pensée, tendue par l'infatigable passion du travail.

Me trompé-je, en y trouvant en outre dans cette manifestation un hommage à la science française, à l'élévation et à la lucidité de ses méthodes, à l'ampleur de ses vues.

M. de Lacaze-Duthiers a été un fondateur. La zoologie descriptive a fait son temps, disait-il dans une introduction célèbre ; elle n'est plus, elle ne doit plus être qu'une des parties indispensables de la zoologie générale. La zoologie ne vaut et ne vaudra qu'appuyée sur les lois de la morphologie, déduite des découvertes de l'histologie, suivie à la lumière de l'évolution, soumise au contrôle de l'expérience. Par la démonstration de ces principes, M. de Lacaze-Duthiers a pris rang parmi les novateurs de ce siècle ; et, comme à l'éloquente défense des théories vous avez joint de tout temps, cher maître, l'exemple des applications fécondes, on peut dire que nul de nos jours n'a pénétré plus avant, suivant le titre d'un de vos beaux livres, dans le monde de la mer et ses laboratoires.

Messieurs, M. de Lacaze-Duthiers vous a associés à ses travaux. Vous avez voulu vous associer à notre reconnaissance. Soyez-en remerciés. Nous nous félicitons de sceller devant ce buste la confraternité de l'Université de Barcelone et de l'Université de Paris.

Un de vos grands poètes, Lope de Vega, définissait l'Espagne le pays des grands sentiments et des nobles sciences. Si les grands sentiments ne sont plus aujourd'hui, hélas ? dans l'esprit de la politique contemporaine ses nobles sciences du moins n'ont jamais été plus en faveur. Elles sont le lien naturel entre deux peuples de même race, et qui, à travers les vicissitudes de l'histoire, ont partagé tant de fois les mêmes émotions, les mêmes intérêts, les mêmes visées civilisatrices. C'est en grande pompe que jadis dans l'île des Faisans, fut contracté le mariage politique, si tôt rompu de l'Espagne et de la France. Nous souhaitons que l'union intellectuelle de nos savants, cimentée dans le laboratoire de Banyuls, à l'ombre d'une des criques de la mer de Catalogne, justifie le mot de l'heureuse devise : « Il n'y a plus de Pyrénées. »

NOUVELLES ET INFORMATIONS, NÉCROLOGIE

La leçon d'adieu du professeur Potain. — L'éminent professeur de la Faculté de médecine de Paris, atteint par la limite d'âge, a fait sa leçon d'adieu le 5 juillet : il a rappelé le souvenir de ses prédécesseurs et remercié les jeunes collaborateurs qui l'ont assisté pendant la dernière année, les amis, les collègues et les élèves qui étaient venus l'écouter. Nous espérons que le praticien continuera longtemps encore des services précieux.

Un monument à Ramond Lull. — Le *Temps* annonce l'arrivée à Paris du président du conseil provincial des îles Baléares qui vient demander l'appui du monde universitaire et de la presse pour l'érection d'un monument à Ramon Lull, sur la montagne de Randa, qui domine la baie de Palma. On édifierait, à côté du monument, une bibbliothèque et un musée lulliens. — Ne serait-il pas préférable de donner auparavant une édition exacte et complète des œuvres de Ramon Lull ?

Institut. — L'Académie française a décerné : 1° le prix Saintour, 3.000 francs, à M. Brunot, pour son *Histoire de la langue française* ; 2° le prix Maillé-Latour-Landry, de la valeur de 4.000 francs à notre collaborateur M. René Pinon, pour son ouvrage, *La Chine qui s'ouvre*, écrit en collaboration avec M. de Marcillac.

L'Académie des sciences morales et politiques a donné une récompense de 1.000 francs, sur le prix Audiffred, à notre collaborateur P. Malapert, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand, pour son livre, *Aux jeunes gens, quelques conseils de morale pratique*.

Union des étudiants latins. — Les *Débats* nous apprennent que les Roumains ont l'intention de fonder, au moment où se réunira le Congrès international des étudiants (7 août), une Union des étudiants de tous les pays latins, Français, Italiens, Espagnols, Roumains, etc. La présidence en serait offerte à M. de Hérédia, de l'Académie française.

Conseil municipal de Paris. — La quatrième commission permanente, enseignement, beaux-arts, comprend MM. Deville, Quentin-Bauchart, Bussat, Galli, Bellan, Piperaud, Chautard, Labusquière, Gay, Camille Rousset, Lambelin, Pugliesi-Conti, Chausse, César Caire, Dausset, Paul Brousse. Elle a pour président M. Dausset, pour vice-présidents, MM. Deville et Quentin-Bauchart, pour secrétaire, M. Bussat.

La gymnastique suédoise. — A l'occasion d'une séance donnée au gymnase Voltaire, par le commandant Balck et ses gymnastes, officiers et civils, M. Hugues Leroux, insiste dans le *Figaro* sur les avantages de la méthode inventée par Ling et pratiquée à l'Institut royal de Stockholm qui « allie la gymnastique scientifique au massage thérapeutique, pour

forger une race ». M. Hugues Leroux a créé à St-Germain-en-Laye, le premier cours provincial de gymnastique suédoise, pour lequel la ville a prêté sa salle de fêtes. M. Raiberti, député de Nice, lui a promis de se faire, devant le Parlement, l'avocat de la gymnastique scientifique de Ling.

Conservatoire des arts et métiers. — M. Millerand a décidé que, pendant l'Exposition, les collections du Conservatoire seraient ouvertes tous les jours (sauf le lundi), les dimanches et jeudis de 10 heures à 4 heures, les autres jours de midi à 4 heures.

Commission du budget à la Chambre des députés. — M. Perreau, a été élu rapporteur de l'instruction publique, par 17 voix contre 12 à M. Trouillot. M. Perreau avait porté sa candidature comme universitaire sur le terrain de la liberté d'enseignement, M. Georges Berger a été nommé rapporteur des beaux-arts, M. Beauregard du commerce.

Institut américain. — M. Sully Prudhomme, de l'Académie française, accepte la présidence du jury d'admission des élèves de l'Institut national américain, qui suivront à Paris des cours de littérature, de sciences et de beaux-arts préparant au concours pour le prix de Paris, analogue à notre prix de Rome. Le jury est composé de membres de l'Académie des Beaux-Arts, des Sciences et de l'Académie française. Les cours commenceront le 1er octobre 1900.

I. — Georges Masson.

M. Georges Masson, chef de la grande maison d'édition scientifique et médicale, président de la Chambre de Commerce de Paris, était à la tête de l'Office national du Commerce extérieur, membre des commissions permanentes du Conseil supérieur du commerce et du Conseil supérieur du travail, des commissions supérieures de la caisse nationale des retraites pour la vieillesse et des caisses d'assurances en cas de décès ou d'accidents, de la Commission consultative des postes et télégraphes, etc. Il avait été pendant plusieurs années l'éditeur de la *Revue internationale de l'Enseignement* et la *Société d'enseignement supérieur* avait conservé un excellent souvenir des relations qu'elle avait entretenues avec lui et sa maison.

II. — Armand Colin.

Nous avons appris avec un vif regret la mort de M. Armand Colin, le fondateur et le chef de la grande maison d'édition qui porte son nom. Il était né à Tonnerre en 1842. Il avait fondé en 1870 la maison de la rue de Mézières qui prit un développement considérable. Ses publications pour l'enseignement primaire ont rendu les plus grands services dans nos écoles. Il avait fait aussi une place considérable dans sa librairie aux œuvres d'enseignement secondaire et supérieur ; puis il avait entrepris, avec un égal succès, la publication de romans et de travaux d'un intérêt général. Il n'y a guère de numéro de notre Revue où nos collaborateurs n'aient eu l'occasion d'en faire connaître quelqu'un. Pendant longtemps M. Colin avait été l'éditeur, aussi vigilant que désintéressé, de la *Revue*. Aussi bon nombre de membres de la *Société* ont eu à cœur d'assister à ses funérailles et de faire savoir à sa famille la part qu'ils prenaient à sa douleur.

ANALYSES ET COMPTES RENDUS

Léonce Ribert. ***Essai d'une philosophie nouvelle suggérée par la science.*** **1 vol. in-8 de 562 p. F. Alcan. Paris. 1898.**

Si jusqu'à ce jour la philosophie s'est montrée impuissante, ce n'est pas que la raison humaine soit incapable de découvrir les raisons dernières des choses, c'est uniquement, estime M. R..., parce que la base scientifique, sur laquelle doit reposer toute conception générale de l'univers, était trop étroite. Il n'en est plus ainsi actuellement et la science nous peut enfin, sinon *fournir* (ce qui n'est pas son office), du moins *suggérer* une solution aux problèmes métaphysiques. Cette solution nouvelle que nous propose M. R... doit donc être préparée par une large étude préparatoire des grands faits de tout ordre que nous révèlent les sciences physiques, naturelles et morales. Il m'est impossible de suivre l'auteur dans cette revue générale, d'un très réel intérêt d'ailleurs, des principes essentiels de la cosmogonie, de la géologie, de la physique, de la chimie, de la biologie, de la psychologie, de l'anthropologie générale ; je me bornerai à indiquer les conclusions métaphysiques auxquelles aboutit M. R... Ni le déisme, ni le matérialisme, ni le panthéisme ne le satisfont. Les principes des choses doivent être choisis dans la nature même, et ces principes, absolus au sens de l'existence, ne le sont pas au sens de la connaissance, et ne portent en eux aucun cachet d'excellence. Mais ces principes ne sont pas réductibles à un seul. M. R... est ainsi conduit à renouveler le dualisme sous une forme qu'il estime nouvelle, et qui, selon lui, échappe aux objections devant lesquelles succombait le dualisme ancien. Le dernier fond des choses est, selon lui, une relation absolue de deux principes absolus. Et ces principes, ce sont : 1° l'innombrable multitude des éléments matériels, principe d'inertie, de substance, de quantité, de division, de différence, de variation ; 2° la virtualité infinie, principe d'activité, de qualité, de synthèse, de liaison, de ressemblance, de stabilité. Et le rapport entre les deux est absolu, car sans la virtualité les principes matériels n'auraient jamais eu mouvement, et sans les principes matériels la virtualité ne serait jamais excitée à agir. Isolés, « ces principes de l'être ressembleraient au néant comme la léthargie ressemble à la mort ».

Cette théorie, moins neuve peut-être que ne le pense M. R..., car, sans remonter à Platon et aux Stoïciens on trouvait des formes analogues du dualisme, ne manque pas d'ingéniosité. Malheureusement, une foule de points essentiels demeurent insuffisamment précisés. Par exemple, la nature de cette virtualité infinie est singulièrement obscure. Elle ne doit porter en elle-même, on l'a vu, aucun caractère d'excellence, et pourtant « l'essence de la virtualité implique une ascension de l'être ». Elle n'est pas la conscience, et pourtant « le retentissement au cœur de son être d'une immense confusion d'existences rudimentaires », a été « une sorte de malaise infini, une inquiétude sans bornes, une aspiration immense à un état meilleur », et « le ressort qui constitue son caprice intime l'a conduite à revenir sur elle-même pour se reconnaitre [dans la sensation]

et pour reprendre son œuvre dans la lumière ». Il y a là une certaine indécision, et qu'on retrouverait en bien d'autres endroits, de telle sorte que l'ouvrage de M. R... pourra sembler plutôt une préparation à une philosophie dont on aperçoit les grandes lignes, qu'une exposition d'une philosophie dont les principes seraient complètement arrêtés et élucidés.

P. Malapert.

F. T. Perrens. *La littérature française au XIX[e] siècle*. Henry May, 1900.

Le nouveau livre de M. Perrens n'appartient pas à l'histoire littéraire. Ce sont plutôt des mémoires sur les écrivains qu'a connus l'auteur, quelque chose comme les *Soixante ans de souvenirs* de M. Legouvé. Seulement, tandis que M. Legouvé nous parle surtout des bons souvenirs de sa longue vie littéraire, sur un ton de bonhomie tout au plus malicieuse, M. Perrens est plus combatif. Son livre devrait être intitulé : Sympathies et Antipathies, antipathies surtout.

Pour ne pas éparpiller la discussion sur les différents auteurs que M. Perrens ne juge pas, mais persiffle, prenons V. Hugo qui est proprement la bête noire de notre auteur. Est-ce apprécier Hugo, que de le présenter comme « atteint d'une sorte d'éléphantiasis de l'imagination ? » (p. 116). Quel philologue sérieux admettra que « Hugo parle la langue française comme un étranger qui l'a bien apprise » ? (p. 119). Où M. Perrens, qui sait les règles de la critique, a-t-il trouvé un texte authentique lui permettant d'affirmer que V. Hugo a attaqué le second Empire parce que Napoléon III lui avait refusé le portefeuille de l'Instruction Publique ? (p. 114). — M. Perrens se vante d'avoir guéri tel contemporain éminent de l'hugolatrie (p. 118) ; certes les hugolâtres ont fait du tort à V. Hugo, mais, par raison inverse, je crois que l'hugophobie ne vaut pas mieux pour ceux qui en sont atteints, et que les hugophobes feront du bien à la mémoire du grand poète, en amenant par réaction un mouvement en sa faveur.

Cette injustice est d'autant plus fâcheuse que, par ailleurs, M. Perrens prend sa revanche : on trouve en effet dans son livre des jugements bien pondérés, par exemple sur Casimir Delavigne, des médaillons finement achevés, comme celui de Fontanes, et de jolies choses, ainsi que cette reprise d'un mot connu, rajeuni par l'esprit de l'auteur : si Mme de Stael aimait tant son ruisseau de la rue du Bac, « c'est qu'elle y voyait barbotter plus d'hommes d'esprit que partout ailleurs ».

Il y a plus et mieux que de l'esprit dans ce volume : il y a du courage. M. Perrens ne craint pas de dire bien haut son avis sur les querelles les plus actuelles et les plus retentissantes, sur les écrivains qui appartiennent maintenant plutôt à l'histoire politique qu'à la littérature. Il ne se paye pas de mots ; lui qui déteste le fanatisme religieux, il attaque partout cet ennemi, même quand celui-ci essaye de se cacher sous un déguisement libéral (p. 339).

Avec ces qualités et ces défauts, l'œuvre de M. Perrens appartient à la catégorie de ces livres qu'il définit lui-même dans son avant-propos, et « dont les meilleurs ne sauraient être regardés comme complets ni comme définitifs ».

Maurice Souriau.

CHARLES GARRISSON. — *Théophile et Paul de Viau.* Etude historique et littéraire. — Paris. Al. Picard ; Toulouse, Privat, 1899, in-8, 235 pages.

« La dernière des filles de Paul de Viau épousa le fils d'un de ses vieux compagnons des luttes montalbanaises, Robert de Garrisson. » Cette phrase de M. Charles Garrisson nous autorise à penser que son étude littéraire et historique est une œuvre de famille, l'œuvre d'un arrière-neveu peu expérimenté en matière d'érudition et de critique littéraire.

Théophile a éclipsé son frère Paul de Viau. Théophile, cadet de Gascogne authentique, fut à Paris dans les premières années du règne de Louis XIII le poète en vogue ; bel esprit, insouciant, admis à la Cour et « souffert au coucher du Roi », vaniteux, libertin et débauché, familier des tavernes à la mode comme le Cormier et la Pomme de Pin, il avait abjuré le calvinisme, et par sa conversion acheté le pardon et la levée d'un premier arrêt d'exil. — Paul, l'aîné, a du gentilhomme huguenot l'intraitable fierté ; il demeure fidèle à sa terre patrimoniale de Boussières, fidèle à ses traditions de famille et à sa religion ; chef de bandes, il prend part aux côtés de Lusignan et de La Force à toutes les luttes qui ensanglantent Clérac et l'Agenais, son pays natal.

C'est à Paul de Viau que vont, on le devine, les sympathies de l'auteur : mais en dépit de ses mâles vertus, le personnage est obscur et seulement d'arrière plan. Le contraste entre le caractère, le tempérament des deux frères est si tranché que M. Ch. Garrisson se laisse prendre à un mirage dont les auteurs sont volontiers le jouet sous n'importe qu'elle latitude : tous deux finissent par se dresser devant lui comme deux symboles, l'un est le passé, l'autre l'avenir. L'antithèse est complaisamment poussée, si bien que le lecteur croit lire une amplification de rhéteur ou bien les fragments d'un prêche calviniste.

M. Garrisson n'a pas cherché à analyser en détail le talent poétique de Théophile (car il ne suffirait pas de nous dire ses sources d'inspiration) ; il n'a pas voulu davantage fixer la place qui lui revient dans le mouvement littéraire du dix-septième siècle à ses débuts, entre Racan et Malherbe ; il n'a pas cherché à préciser ses rapports avec Balzac. La partie de son étude, à son avis sans doute la plus nouvelle, est celle où il recherche quelles ont été les causes véritables, causes secrètes, de la condamnation du poète en 1623. On sait que le *Parnasse satyrique* publia sous son nom, peut-être à son insu, plusieurs pièces de vers, immorales et ordurières. Le Parlement saisi rendit un arrêt terrible : Théophile était condamné a « être conduit des prisons de la Conciergerie, en un tombereau, au devant de la principale porte de l'église Notre-Dame... et illec, à genoux, teste, pieds nus, en chemise, la corde au col... tenant en ses mains une torche de cire ardente du poids de deux livres » demander pardon de ses impiétés à Dieu, au Roi et à la justice ; — condamné enfin à être brûlé vif en la place de Grève. Disons tout de suite, et on le sait du reste, que Théophile prudemment avait pris la fuite (il ne fut exécuté que « par figure et représentation »), pas assez vite cependant pour passer à temps la frontière. Tenu en prison pendant deux ans, il dut son élargissement à la protection du puissant duc de Montmorency, qui lui donna asile dans sa somptueuse demeure de Chantilly.

Les « blasphèmes et abominations contenus dans le livre très pernicieux du Parnasse satyrique » ne paraissent pas à M. Garrisson une raison suffisante de la condamnation de Théophile, même après les suppli-

ces de Vanini et de Dolet — qu'on s'étonne de voir cités à cette occasion. A l'aide de rapprochement de textes, livrets et pièces de vers du temps, à l'aide surtout de l'*Epitre d'Actéon à Diane*, qu'il prend comme base de discussion, l'auteur arrive à une conclusion qu'il estime certaine, l'hypothèse émise par Philarète Chasles dès 1839 est à son avis vérifiée. Théophile aurait offensé le roi en concevant un amour coupable pour Anne d'Autriche, « la fière beauté que devaient tour à tour adorer Buckingham et Richelieu. »

La curiosité érudite et pieuse de M. Ch. Garrisson l'a-t-elle bien servi ? L'a-t elle conduit à dévoiler un mystère qui planait encore sur l'histoire littéraire du dix-septième siècle ? L'interprétation s'impose si peu que plus d'un la traitera de conjecture.

M. Fallex.

Maurice Pujo. — *Contre la classe de philosophie de l'Enseignement secondaire. — Lettre ouverte à M. Jules Lemaître.* — Perrin et Cie, éditeurs.

Cette lettre est d'abord composée de deux lettres : l'une, anonyme et accessoire, signale les abstractions de la philosophie normalienne, thème de développement abstrait pratiqué avec génie par M. Lachelier et aboutissant à la confection d'une dissertation à trois étages consistant à examiner toute chose au point de vue physique, métaphysique et moral et permettant seul d'atteindre le titre d'agrégé, — dont on comprend alors l'élévation.

L'autre nous apprend que la classe de philosophie, a inoculé « le germe de la maladie intellectualiste » : on y interpose entre les yeux de l'enfant et le monde réel une série d'abstractions métaphysiques et sociales. S'il veut s'y tenir il y trouvera « une source inépuisable d'erreurs, de déceptions et de souffrances ». Si par bonheur l'enseignement passe sur lui « comme l'eau sur une toile cirée », et c'est le cas le plus fréquent, il n'en gardera que quelques phrases pour proclamations électorales.

M. Pujo se défend d'ailleurs d'être un obscurantiste : il estime beaucoup le corps des professeurs de philosophie et croit défendre l'Université en dissipant une erreur qu'elle a héritée des Jésuites qui d'ailleurs triompheront toujours dans les matières « où il ne faut que de la subtilité ». Mais il croit que la philosopbie digne de ce nom se confond comme le voulaient les Grecs avec les sciences et avec la morale, qu'elle n'a rien de commun avec la contrefaçon nuisible et réduite à la façon d'un « extrait Liebig » distribuée dans les lycées où il faut « laisser parler les faits et permettre à l'expérience directe de chaque vie humaine de constituer seule la philosophie dont elle a besoin ». On n'enseigne pas plus à penser qu'on « enseigne à digérer ».

L'auteur sait aussi bien que nous comment Socrate réfutait déjà cette thèse sophistique. D'autre part l'estime de M. Pujo pour les professeurs de philosophie et M. Lachelier, auquel il doit pourtant accorder une « maëstria de génie » et son respect pour la philosophie sont certainement sincères mais ils font naturellement penser aux sentiments non moins sincères, de ce bon sauvage qui mange son père pour le préserver des misères de la vieillesse et des fautes qu'il pourrait encore commettre.

Eugène Blum.

REVUES ÉTRANGÈRES

Zeitschrift für Ausländisches Unterrichtswesen. — (Avril 1900).

Le service militaire comme punition des étudiants fauteurs de troubles. — Parmi les différentes mesures de rigueur qui ont été prises à propos des derniers troubles des étudiants russes, il en est une qui mérite d'être remarquée. A l'avenir tous les étudiants qui, à l'Ecole ou en dehors de l'Ecole, provoqueront des troubles ou y prendront part, seront incorporés comme simples soldats et condamnés de 1 à 3 ans de service militaire : condamnation qui sera prononcée par les autorités de l'Université ou de l'Ecole que fréquentera l'étudiant. De cette façon, l'armée russe est transformée en un pénitencier ou plutôt en une maison de correction pour les étudiants désobéissants. Aucun des privilèges dont pourraient jouir les étudiants, privilèges les exemptant du service militaire, ne saurait prévaloir contre cette sorte de condamnation ; même les fils uniques ne peuvent y échapper. Quant à ceux à qui leur état de santé ou leur constitution ne permettent pas d'être soldats, ils sont rangés parmi les « non combattants » (quelque chose comme notre service auxiliaire), mais font néanmoins, à ce titre, partie de l'armée. Même punition pour ceux qui se refusent à continuer leurs études ; on les considère comme « continuant la grève », et même on les soumet, après leur incorporation à une discipline très sévère.

Après un an de service, le ministre de la guerre a le droit de prier le tsar de bien vouloir leur donner la liberté. Leurs méfaits passés sont alors complètement oubliés : ils reçoivent la permission de continuer leurs études, et peuvent, comme devant, devenir fonctionnaires de l'Etat. C'est là une nouveauté assez piquante : il y avait jusqu'ici des compagnies de discipline pour l'amélioration de certaines classes de criminels, mais c'est bien la première fois qu'on emploie le service militaire pour dompter et remettre dans le droit chemin les étudiants révoltés. Cette mesure est le résultat d'une conférence entre les 6 ministres de qui relèvent tous les établissements d'instruction russe : de l'intérieur, de l'instruction publique, de l'agriculture, des finances, de la guerre et de la justice.

De la situation des instituteurs primaires en Italie. — Certes, les instituteurs français ne sont pas trop favorisés quant au traitement. Leurs réclamations sont légitimes, mais en attendant qu'on y fasse droit, qu'ils jettent un coup d'œil sur la situation de leurs collègues italiens : peut-être y trouveront-ils quelque consolation.

Les bâtiments scolaires, dit La Deutsche Zeitschrift für Ausländisches Unterrichtswesen, si toutefois on peut, dans les villages, se servir de cette appellation, sont dans un état lamentable ; quant à l'habitation des instituteurs, il n'en est pas question. Si parfois — et combien rarement —

quelque local est affecté à cet usage, les communes s'en emparent, si bon leur semble, et sans dédommagement aucun, pour le donner à quelqu'autre fonctionnaire, ou même pour le louer. Ailleurs l'instituteur est « imposé » pour la maison qu'il a loué de ses propres deniers.

Il y a un autre point noir dans l'existence de l'instituteur italien: c'est la retraite. « Le Monte delle pensioni, » ou comme on l'appelle ironiquement « le Monte delle illusioni » est le doux rêve de tous ceux qui ont consacré leur activité à la culture et à l'éducation du peuple italien. Ceux qui y ont droit ne la touchent qu'après avoir attendu des mois et des années, et encore ceux qui souvent ont changé de commune — pourquoi ? par suite de quelles difficultés ? — meurent ordinairement avant de la toucher. Une institutrice qui avait fait agir toutes les personnalités influentes de sa province parvint à toucher un acompte de 800 francs ; c'est d'ailleurs tout ce qu'elle reçut. — De sorte que 60 ans âge et 40 ans de service donnent tout au plus à l'instituteur italien, le droit de ne pas mourir de faim.

Le traitement des Instituteurs en Autriche. — Le paragraphe 55 de la loi scolaire autrichienne du 14 mai 1869 est ainsi conçu : « Il faut à l'instituteur un traitement qui lui permette de consacrer toutes ses forces à sa tâche (c'est-à-dire qu'il ne doit pas exercer d'autre métier) et qui lui permette également de pouvoir élever une famille. »

Chaque province était chargée de fixer et d'assurer ce traitement ; mais tous les pays de la couronne sont descendus fort au-dessous du traitement minimum qu'est en droit d'exiger l'instituteur. Ainsi, aujourd'hui, en Autriche il y a 1.394 instituteurs qui touchent moins de 200 florins, 2.000 touchant moins de 300 florins et 10.132, c'est-à-dire plus du sixième du personnel tout entier qui touchent moins de 400 florins. Ces chiffres montrent que nombre de domestiques reçoivent des traitements plus élevés que les instituteurs.

Par suite de la cherté de plus en plus grande des vivres, la situation des instituteurs n'est plus tenable. Aussi l'Association austro-allemande des instituteurs provoqua-t-elle le 1er novembre 1899 une réunion à Vienne. L'ordre du jour était : « Nos réclamations en ce qui concerne le traitement ». Plus de 3.000 personnes prirent part à cette réunion demandant qu'il ne soit plus permis aux Etats de violer le paragraphe 55 de la loi du 14 mai 1869.

Ces vœux sont modestes : espérons que ce « droit à la vie » ne sera pas refusé à l'instituteur autrichien.

GENILLON.

Rivista filosofica, Novembre-décembre 1899.

L. CREDARO. — **L'œuvre de la « Société d'histoire de l'éducation et de l'école allemandes »**. — Cette société est dirigée par le professeur Carlo Kehrbach. Elle est comparable à la « Société de l'Enseignement supérieur », en France, bien que « l'histoire des méthodes employées par les universitaires français et étrangers » qui est dans celle-ci quelque chose de secondaire, soit l'essentiel dans celle-là.

C. CANTONI. — **De l'idée et du caractère de la Psychologie.** — (A propos du livre de Guido Villa : « La psycologia contemporanea). La psychologie experimentale et la psychologie empirique relèvent de deux

directions et de deux méthodes bien différentes. Il faut distinguer en outre la psycho-physique de la psychologie expérimentale. Mais il faut faire une part à la psychologie individuelle et subjective, et ne pas enlever à la science des faits subjectifs son caractère de science philosophique.

A. Piazzi. — **A propos d'une récente publication pédagogique du professeur Michele Kerbaker.** — Les « observations sur la réorganisation de l'enseignement secondaire » sont en faveur d'études plus conformes aux différentes vocations individuelles.

G. Rossi. — **Vico au temps de Vico.** — La pensée de Vico dérive non seulement d'une réaction à l'égard du Cartésianisme, mais encore du « galiléianisme » qui a trouvé à Naples de nombreux sectateurs.

G. Vidari. — Au sujet du **Fondement de la Morale** d'A. Ferrari, qui a voulu démontrer la thèse de l'égoïsme universel et qui a tenté de concilier Helvétius et Spinoza : l'égoïsme mène ou bien à l'empirisme ou bien au panthéisme spinoziste.

G.-L. Duprat.

Rivista filosofica, Mars-avril 1900.

C. Cantoni. — **La correspondance de deux philosophes.** — Les lettres inédites de J. Stuart Mill à Auguste Comte, publiées, avec les réponses de Comte, par M. Lévy Bruhl, ont une grande importance comme indications sur la vie et le caractère des deux penseurs, une plus grande encore pour l'histoire de la philosophie. Mill en 1841 exprime son admiration pour Comte ; il sont d'accord sur la méthode positive et la conception fondamentale de la sociologie ; Mill professe de plus en plus l'athéisme.

L'amitié des deux philosophes ne résista pas à des dissentiments superficiels.

A. Piazzi. — **Le lycée moderne.** — La réforme ministérielle de l'enseignement secondaire en Italie a trop développé l'enseignement des langues vivantes au détriment de la philosophie.

A. Groppali. — **Une œuvre de G. Marchesini.** — Notes critiques sur la théorie de l'utile, le principe fondamental de la morale et ses applications.

A. Faggi. — **Pour la psychologie des sentiments.** — L'amour propre doit être distingué de l'égoïsme, c'est un sentiment social qui n'existe pas chez la brute. — La peur des ténèbres étudiée par Rousseau et Buffon tient à une déviation de l'activité nerveuse et à l'absence de réducteurs antagonistes de l'imagination. — L'association par contraste est connexe du sentiment qui a la propriété spéciale de passer promptement à son contraire.

G.-L. Duprat.

Le Gérant : A. CHEVALIER-MARESCQ

Laval. — Imprimerie parisienne L. BARNÉOUD & Cie.

ONSEIL DE LA SOCIÉTE D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

MM.
ROUARDEL, doyen de la Faculté de Médecine, Président.
ARBOUX, doyen de la Faculté des Sciences, vice-président.
ARNAUDE, prof. à la Faculté de Droit, Secrétaire-général.
AUVETTE, prof. adjoint à la Fac. des lettres, séc.-gén.-adj.
LIX, prof. à l'Institut catholique et à l'École libre des sciences politiques.
LARD, professeur à la Faculté des lettres de Paris.
ERNES, membre du Conseil sup. de l'Instruction publique.
ATIN, prof. libre à la Faculté des lettres de Paris.
ERTHELOT, de l'Institut, prof. au Collège de France.
BLONDEL, docteur ès lettres.
OUTMY, de l'Institut, directeur de l'École des sciences politiques.
OUTROUX, de l'Institut, professeur à la Faculté des lettres.
LFRED CROISET, de l'Institut, doyen de la Faculté des Lettres.
AGUIN, secrétaire-général de la Société de législation comparée.
ASTRE, professeur à la Faculté des Sciences.
LES DIETZ, avocat à la Cour d'appel.
DREYFUS-BRISAC, membre du Conseil supérieur de l'assistance publique.
DMOND DREYFUS-BRISAC.
GOER, chargé de cours à la Faculté des Lettres.
SMEIN, professeur à la Faculté de droit.
FLACH, professeur au Collège de France.
GARIEL, professeur à la Faculté de médecine.
GLASSON, de l'Institut, doyen de la Faculté de Droit.
LAVISSE, de l'Académie Française, prof. à la Faculté des Lettres.
LARROUMET, secrétaire perpétuel de l'Acad. des Beaux-Arts, professeur à la Faculté des Lettres.
LIPPMANN, de l'Institut, prof. à la Faculté des sciences.
LUCHAIRE, de l'Institut, prof. à la Faculté des Lettres.
LYON-CAEN, de l'Institut, prof. à la Faculté de Droit.
MOISSAN, de l'Institut, prof. à l'Ecole de pharmacie.
GASTON PARIS, de l'Académie française, Administrateur du Collège de France.
PERROT, de l'Institut, directeur de l'Ecole normale supér.
PICAVET, maitre de conférences à l'Ecole des Htes Etudes.
POINCARÉ, de l'Institut, prof. à la Faculté des Sciences.
RICHET, de l'Institut, prof. à la Faculté de médecine.
SABATIER, doyen de la Faculté de Théologie.
A. SOREL, de l'Académie française, professeur à l'Ecole des sciences politiques.
TANNERY, maitre de conférences à l'Ecole Normale supérieure.
VELAIN, professeur à la Faculté des Sciences.
WALLON, sénateur, secrétaire perpétuel de l'Académie des inscriptions.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

arquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.
ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
F. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Ch. W. BENTON, Professeur à l'Université de *Minnesota* (Etats-Unis).
BACH, Directeur de Realschule à *Berlin*.
BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.
LOWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.
BUCHELER, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).
CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.
CLAES ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
CREIZENACH, Professeur à l'Université de *Cracovie*.
L. CREMONA, Professeur, Sénateur du royaume d'Italie, à *Rome*.
CZISLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.
ABEY, Professeur à l'Université de Me Gille (*Montréal*).
van den Es, Recteur du Gymnase d'Amsterdam.
W. B. J. van EYK, Inspecteur de l'instruction secondaire à *La Haye*.
FISCHER, Professeur à l'Université de *Marbourg*.
FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.
FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
GAUDENZI, Professeur à l'Université de *Bologne*.
GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins*.
Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
GRÜNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.
INER DE LOS RIOS, Professeur à l'Université de *Madrid*.
AMEL (van), professeur à l'Université de *Groningue*
W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.
DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
HERZEN, Professeur à l'Académie de *Lausanne*.
HITZIG, Professeur à l'Université de *Zurich*.
HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
E. HOLLAND, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
JUNOD, Professeur à l'Académie de *Neuchâtel*.
KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
ONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*.
BUCK, Directeur du Réal-Gymnase de Würzbourg.
The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D. à *Greenwich*.
Dr LAUNHARDT, recteur de l'Ecole technique de *Hanovre*.
Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen. *Pékin* (Chine).
A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
MICHAUD, Professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr MUSTAPHA-BEY (J.), Professeur à l'Ecole de médecine du *Caire*.
Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr NÆLDEKE, Directeur de l'Ecole supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.
Dr PHILIPPSON.
POLLOK, Professeur à l'Université d'*Oxford*.
Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
RITTER, Professeur à l'Université de *Genève*.
RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.
H. SCHILLER, professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr SJOBERG, Lecteur à *Stockholm*.
Dr SIEBECK, Professeur à l'Université de *Giessen*.
Dr STEENSTRUP, Professeur à l'Université de *Copenhague*
A. SACERCOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr STINTZING, Professeur de médecine à l'Université d'*Iéna*.
Dr STOERK, Professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. STORM, Prof. à l'Université de *Christiania*.
Dr THOMAN, Professeur à l'Ecole cantonale de *Zurich*.
Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr THORDEN, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
MANUEL TORRES CAMPOS, Professeur à l'Université de Grenade.
URECHIA (le professeur V.-A.), ancien ministre de l'Instruction publique à *Bucharest*.
Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Dr Voss, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. WILLMANN, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur ZANFI, à *Rome*.
Dr J. WYCHGRAM, directeur de la Deutsche Zeitschrift fur Auslandisches Unterrichtswesen (Leipzig).

VINGTIÈME ANNÉE. — VOL. XL. — N° 2. — 15 AOUT 1900.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

Rédacteur en chef: FRANÇOIS PICAVET

SOMMAIRE:

PARIS

LIBRAIRIE MARESCQ AINÉ

A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, ÉDITEURS

20, RUE SOUFFLOT, 20

1900

Toutes les communications relatives à la rédaction doivent-être adressées à M. FRANÇOIS PICAVET, à son domicile, 6, rue Sainte-Beuve, ou aux bureaux de la rédaction, 20, rue Soufflot.

Le bureau de la rédaction est ouvert le samedi de 2 à 4 heures.

Pour l'administration, s'adresser, 20, rue Soufflot, PARIS.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

L'EXTENSION UNIVERSITAIRE EN BELGIQUE (1)

Le premier des rapports préparatoires aux discussions du Congrès international d'enseignement supérieur énumère, avec une grande clarté et d'une manière complète, toutes les questions qui se rattachent au principe même et à l'organisation de l'*Extension universitaire*. Il sollicite à la fois des renseignements sur les formes que cette œuvre revêt dans les divers pays et des réponses motivées aux interrogations qu'il pose. Qu'il nous soit permis, pour satisfaire brièvement à ce double désir, de retracer d'abord à larges traits l'histoire du mouvement extensionniste en Belgique et de donner ensuite notre avis sur quelques-uns des points soumis à la discussion.

I

C'est, nous le croyons, à la *Ligue belge de l'enseignement* que revient l'honneur, dans notre pays, d'avoir tenté une organisation nationale de cours ou plutôt de conférences populaires sur des sujets scientifiques. Ses bulletins de 1865 et de 1866 contiennent une longue liste de conférences données par ses membres à Bruxelles,

(1) La discussion sur l'Extension universitaire a pris, au *Congrès international d'Enseignement supérieur*, une telle importance que nous croyons utile de publier dans ce numéro un certain nombre des communications qui y ont été faites et qui figureront dans le volume où seront réunis les travaux du Congrès (*N. de la Réd.*).

dans les faubourgs de la capitale et dans plusieurs localités de province. Mais l'œuvre entreprise par elle fut éphémère; l'activité des conférenciers se tourna vers d'autres objets et notamment vers la politique. Il convient d'ajouter que, dès 1851, l'administration communale de Bruxelles avait institué pour les habitants de la capitale, des cours publics d'enseignement supérieur qu'elle a maintenus et développés depuis lors, et qui traitent de l'histoire littéraire, de la physique, de la chimie, de l'hygiène, de la zoologie, de l'économie politique, etc.

Mais jusqu'en 1884 il n'avait pas été question en Belgique de l'*Extension universitaire* proprement dite ; et le système appliqué depuis plusieurs années déjà en Angleterre n'était pas connu chez nous. C'est M. Paul Fredericq, professeur à l'Université de Gand, qui, au retour d'un voyage à Londres, à Cambridge et à Oxford, attira l'attention de ceux qui l'entouraient sur l'organisation et le but de la nouvelle institution anglaise. Plusieurs années se passèrent cependant avant qu'une adaptation de cette œuvre d'enseignement supérieur populaire fût essayée en Belgique. L'idée chemina lentement. A la fin de 1892, des étudiants de l'Université de Gand ouvrirent dans cette ville, avec l'appui de M. P. Fredericq et de quelques-uns de ses collègues des cours publics et gratuits (en langue flamande) d'histoire et de littérature ; simultanément l'auteur de ces lignes, dans plusieurs conférences et dans une brochure : *Les Universités populaires dans les pays anglo-saxons* retraçait l'histoire de l'*Extension universitaire* britannique et insistait sur la nécessité de fonder une organisation analogue dans un pays où les masses populaires, qui allaient obtenir le suffrage universel, contenaient une trop grande proportion d'ignorants. Nous eûmes la joie de constater que nous n'avions fait qu'exprimer les sentiments et les désirs de nombreux membres des Universités. Imitant l'exemple donné par les Gantois, des groupes se formèrent, parmi les professeurs des Universités de Liège et de Bruxelles, pour instituer des cours supérieurs d'enseignement populaire. En même temps, le principe de l'*Extension universitaire* faisait sa trouée en dehors des milieux professoraux. Le parti socialiste qui, antérieurement à 1892, avait créé à Bruxelles, sous la direction de M. Emile Vandervelde, aujourd'hui membre de la Chambre des représentants, une « section d'art et d'enseignement populaire » inscrivit à son programme, à côté des revendications économiques et politiques, ces mots « Organisation de l'*Extension universitaire* »; M. Schollaert, ministre conservateur de l'intérieur et de l'instruction publique,

exprima, un peu plus tard, ses sentiments de sympathie envers l'œuvre extensionniste, dans son discours parlementaire.

Tels furent les débuts en Belgique de l'*Extension universitaire*. Sans insister davantage sur les détails de son histoire, nous indiquerons sommairement quelle est sa situation actuelle. Le groupe gantois continue à organiser des cours dans le chef-lieu de la Flandre orientale ; et il a étendu son activité à d'autres villes flamandes, telles que Bruges, Anvers, Alost, Saint-Nicolas. Malheureusement le groupe liégeois n'a pas réalisé les espérances qu'il avait formées ; quelques cours seulement ont été, voici plusieurs années, donnés par les adhérents. A Bruxelles s'est constituée l'Extension de l'Université libre (1), la principale association extensionniste, à la fois par le nombre de ses membres, le caractère de son organisation et l'activité qu'elle déploie.

Elle n'est pas une institution officielle de l'Université. Subventionnée par le conseil de l'Université, elle garde vis-à-vis de lui une indépendance complète. Elle se compose de membres effectifs (professeurs, chargés de cours, agrégés, docteurs et étudiants de l'Université) et de membres associés. Le Comité central compte dix membres, choisis pour moitié au moins parmi les professeurs de l'Extension. Ceux-ci se recrutent parmi les membres du corps professoral des Facultés universitaires et, en cas de besoin, parmi d'autres éléments pris dans la société ou même hors d'elle. Le Comité dresse et publie chaque année la liste des cours offerts par les professeurs agréés par lui (le programme de 1899-1900 en énumère 104). La presque totalité des cours comporte 6 leçons : *la première est gratuite, mais un droit d'entrée est exigé pour les leçons suivantes, un sommaire des cours est distribué aux auditeurs.*

La société organise des cours à Bruxelles, *mais surtout* en province. Cette organisation se fait par l'intermédiaire de comités locaux, subordonnés au Comité central. Ces comités locaux choisissent les cours qu'ils désirent et se chargent de toute l'organisation matérielle. Le Comité central veille à ce qu'ils soient composés de personnes appartenant à plusieurs opinions politiques, à ce que les cours se donnent, autant que possible, dans un local scolaire. Les

(1) Depuis 1894, il existe aussi à Bruxelles une autre société : l'*Extension universitaire*, émanation de l'Université nouvelle de Bruxelles ; l'absence de rapports annuels ne nous permet pas de donner des renseignements précis sur son activité actuelle. On trouvera dans l'ouvrage de MM. Vandervelde et Destrée : *Le socialisme belge* (Giard et Brière, éditeurs, Paris), quelques indications à ce sujet.

comités locaux doivent, en principe, couvrir les frais d'organisation du cours (indemnité du professeur, impression du sommaire, etc.), s'ils n'y parviennent pas, le Comité central leur alloue des subsides. Certains comités locaux ont réussi à constituer des fonds de réserve. Enfin les comités locaux peuvent déléguer au Comité central un de leurs membres avec voix consultative dans toutes les questions qui l'intéressent directement.

Au point de vue financier, les ressources de l'Extension sont constituées par les cotisations de ses membres et des subsides (Université, Union des anciens étudiants, Ligue de l'enseignement, Conseils provinciaux). Elles sont affectées à l'administration générale et aux subsides en faveur des comités locaux. Ceux-ci pourvoient à leurs dépenses par les droits d'entrée des auditeurs, des souscriptions particulières ou des subsides des communes et de sociétés littéraires et scientifiques.

Grâce à cette organisation — très décentralisée, comme on le voit — les progrès de l'Extension de l'Université ont été rapides et constants. Dans son année de début (1894-5), elle n'a possédé que 11 comités locaux avec 19 cours suivis par 3.250 auditeurs ; pendant l'année 1899-1900, qui vient de se terminer, le nombre des comités locaux s'est élevé à 25, celui des cours à 40 et celui des auditeurs à 6.000. En outre, 7 conférences préparatoires à l'ouverture de cours, ont été faites. Fait intéressant et assurément nouveau dans l'histoire des groupements extensionnistes. L'association de Bruxelles compte, l'hiver prochain, ouvrir des cours au delà des frontières du pays, à Luxembourg.

II

C'est en nous appuyant sur l'expérience faite, depuis sept années déjà, par les promoteurs et les professeurs de l'Extension de l'Université libre de Bruxelles que nous essaierons de répondre à quelques-unes des questions posées dans le rapport préparatoire.

« Faut-il préférer aux conférences isolées, sans lien entre elles.... les cours sur un sujet ou une matière déterminés comprenant le développement assez complet d'une idée, d'une théorie, d'un problème littéraire, artistique, scientifique, social ? » L'affirmative ne nous paraît pas un seul instant douteuse. Le but de l'Extension

universitaire est de propager les connaissances qui figurent au programme des établissements d'enseignement supérieur, d'initier, dans la mesure du possible, le grand public, et notamment la classe ouvrière, à ces connaissances. Dès lors, le cours s'impose ; car seul il peut atteindre ce but. Il ne s'agit pas de distraire des auditeurs, il s'agit de les instruire, de leur exposer méthodiquement, avec détails, avec preuves, les résultats scientifiques acquis dans les divers ordres de sciences, de concentrer leur attention sur quelques questions importantes et non de l'éparpiller sur une foule de sujets traités nécessairement d'une manière superficielle, faute de temps. Toutefois, nous estimons que si les cours, de six leçons en moyenne, sont la condition essentielle d'une Extension vraiment universitaire, l'emploi de la conférence peut être permis et même utile dans deux cas : pour clore, par l'exposé d'un sujet attrayant, et particulièrement à la portée du grand public, une série de cours ; et pour préparer, dans une localité, la formation d'un groupe d'auditeurs capables de suivre plus tard des cours extensionnistes. Attirés par la conférence, ils entrent en contact les uns avec les autres et avec le professeur de l'Extension ; et il y a beaucoup de chances pour qu'ils restent fidèles à l'œuvre lorsqu'elle essaiera de s'implanter définitivement parmi eux, sous sa forme ordinaire. L'Extension de Bruxelles organise des conférences dans ces deux cas ; et elle s'est toujours félicitée des résultats obtenus.

Nous ajouterons qu'à notre avis les cours d'Extension universitaire doivent être organisés surtout dans les localités dépourvues d'Universités, d'établissements scientifiques et artistiques, de sociétés de conférences, etc., bref dans les milieux les plus déshérités au point de vue de la diffusion des connaissances. Dans les grandes villes, ils sont assurément très utiles ; mais ils peuvent, dans une certaine mesure, être remplacés par d'autres moyens d'éducation scientifique ; dans les localités secondaires, les petites villes, même les bourgs, ils sont indispensables. Nous constatons depuis sept années, en Belgique, que c'est dans les localités de 5 à 20.000 habitants que nos professeurs ont les auditoires les plus nombreux, les plus assidus et que l'Extension possède ses plus fidèles comités locaux.

Quelle est la méthode à suivre par les professeurs et les organisateurs des cours ? Et, tout d'abord, les cours doivent-ils être gratuits ou payants ? Nous pensons qu'une rétribution doit, selon le principe anglais, être exigée des auditeurs (s'il s'agit, bien entendu, de cours et non de conférences). Elle assure la fréquentation régu-

lière des leçons, indispensable pour que le but pédagogique poursuivi soit atteint. Si l'auditeur ne doit pas acquitter un droit d'entrée, payé une fois pour toutes, il assistera à deux ou trois leçons sur six ou huit ; il aura moins de scrupule en tous cas de manquer à l'une d'elles ; et il ne comprendra plus, après une absence ou deux, la suite des faits exposés par le professeur. L'Extension bruxelloise a fait de cette condition une règle absolue ; mais, le principe une fois admis, elle invite ses comités locaux à fixer au plus bas prix possible le montant de la rétribution, pour rendre ses cours accessibles à tous. Un franc, deux francs, trois francs au maximum, tels sont les prix pour un cours de six leçons. De plus, des réductions sur ces droits minimes sont accordées aux instituteurs, aux élèves des écoles, aux membres de sociétés ouvrières qui se réunissent en groupes de quelque importance.

Nous considérons aussi comme une condition nécessaire d'un cours extensionniste la distribution à tous les auditeurs d'un sommaire imprimé (le *syllabus* anglais) donnant le plan du cours, les indications essentielles, des références bibliographiques. C'est grâce au sommaire que l'auditeur pourra suivre le cours avec fruit ; c'est en le relisant qu'il gravera dans son esprit les faits qui lui ont été exposés. Sans lui, les paroles du professeur sont à moitié, sinon tout à fait perdues pour des auditeurs qui ne prennent pas de notes ou qui, s'ils en prennent, les prennent mal. Nous avons remarqué, en Belgique, que de nombreux auditeurs conservent précieusement la collection des sommaires qui leur ont été remis ; et que beaucoup de personnes, qui ne peuvent assister aux cours de l'Extension ou qui ne demeurent pas dans des localités où les cours se donnent, achètent régulièrement les résumés de notre collection, qui en comprend une quarantaine, à ce jour. L'action éducative de l'Extension se fait ainsi sentir au delà des limites de ses auditoires.

Le rapport préparatoire fait allusion au système anglais des *classes* et des *examens*. L'Extension de Bruxelles a songé à l'introduire en Belgique, mais elle y a bientôt renoncé. Nos professeurs se bornent à inviter, au début du cours, les auditeurs qui ont des explications à leur demander à les leur présenter, à la fin de la leçon ou par écrit, avant la leçon suivante ; ils n'ont réussi presque nulle part, à ma connaissance, à grouper autour d'eux, après la conférence *ex cathedra*, un noyau d'auditeurs particulièrement zélés. Nous pouvons assurément regretter ce fait, mais il s'explique. Parmi les auditeurs anglais des cours d'extension, beaucoup y voient un moyen d'acquérir les connaissances qui sont au programme de notre

enseignement moyen ; ils deviennent des élèves ; en Belgique, et, j'imagine, en France, ils resteront plutôt des auditeurs, car dans ces pays l'Extension n'a pas à suppléer à l'absence d'une pièce du mécanisme scolaire. Et c'est aussi pour ce motif que personne, en Belgique, ne demande à passer des examens et à conquérir des titres qui ne conféreraient, à la différence des diplômes de l'Extension britannique, aucun avantage pratique.

Nous croyons au contraire que l'excellente institution des *summer meetings* est aisément adaptable aux organisations extensionnistes du continent, sous des formes appropriées aux usages et aux habitudes locales. C'est ainsi que l'Extension de l'Université de Bruxelles a fait un pas dans cette voie en organisant, de concert avec plusieurs de ses comités locaux, des excursions scientifiques dans la capitale. Chaque année, au printemps ou en été, pour des prix très réduits, de nombreux auditeurs des cours donnés en province se réunissent, se dirigent vers Bruxelles et y visitent, sous la direction des professeurs de l'Extension qui leur ont donné des cours, les établissements scientifiques, dont l'étude complète les données recueillies par eux pendant les leçons : Observatoire, Institut de physiologie, Institut et jardin botanique, Musées de peinture ou des arts décoratifs, etc.

Nous terminerons cette trop longue communication en insistant sur l'utilité que nous avons éprouvée personnellement, d'une petite bibliothèque itinérante accompagnant le professeur et déposée pendant la durée du cours chez le secrétaire du comité local ; et nous tenons aussi à faire ressortir l'efficacité de l'emploi des projections lumineuses, qui s'est chez nous généralisé, et qui procure au cours à la fois plus d'attrait et plus de résultats, en mettant, pour ainsi dire, sous les yeux des auditeurs, les preuves de ce qui leur est affirmé.

Résumé : *a*) Il faut préférer aux *conférences* isolées, des *cours* de six leçons en moyenne. L'emploi des projections lumineuses et la constitution d'une petite bibliothèque, pour chaque cours, sont recommandés. *b*) Les cours doivent *surtout* être organisés hors de la ville, siège de l'Université, et, de préférence dans les petites villes ou les gros bourgs. *c*) Les auditeurs doivent acquitter un léger droit d'entrée et recevoir un résumé imprimé (ou autographié) du cours. *d*) L'institution de *summer meetings* ou tout au moins d'excursions scientifiques à la ville universitaire est de la plus grande utilité ; il en est de même de celle de la *classe*, mais il semble qu'elle doive être simplifiée ; la création d'un système d'*examens* n'a pas d'utilité pratique dans les pays qui possèdent un enseignement primaire supérieur et un enseignement secondaire.

L. Leclère,

Président de la Faculté de philosophie et lettres de l'Université libre de Bruxelles.

Bruxelles, 15 mai 1900.

EXTENSION UNIVERSITAIRE
DANS L'UNIVERSITÉ DE CAMBRIDGE

Il y a un peu plus de quarante ans que les anciennes Universités d'Angleterre commencèrent à jouer un rôle défini dans l'instruction des personnes, autres que leurs étudiants immatriculés, en instituant les examens dits locaux des écoles.

Le système d'enseignement local connu sous le nom d'extension universitaire commença il y a vingt-sept ans, et les circonstances de son origine sont dignes de remarque. En 1872 l'Université de Cambridge reçut des pétitions de nombreux corps officiels et d'associations scolaires. Parmi ces corps officiels se trouvaient d'importantes municipalités, telles que celles de Birmingham, de Leeds, et de Nottingham, les comités d'éducation de certaines sociétés industrielles et d'instituts techniques, et le conseil du Nord de l'Angleterre s'occupant de l'éducation des femmes. Voici dans quel sens s'exprimaient les pétitionnaires : « Nous savons que dans beaucoup de districts ruraux un grand nombre de personnes désirent ardemment les avantages d'une éducation supérieure. Ces personnes ne sont plus d'âge à assister à l'école. Elles n'ont ni les moyens ni le temps de passer trois ou quatre ans à l'Université. Beaucoup d'entre ces personnes sont des jeunes gens, appartenant à la classe moyenne, employés pendant le jour comme commis soit dans les bureaux, soit dans les magasins. Beaucoup d'autres encore appartiennent à la classe ouvrière. Comment pourvoir à l'éducation supérieure d'une classe qui ne peut disposer que du soir pour l'étude ?

Dans cette difficulté nous nous adressons aux anciennes Universités de l'Angleterre, centres nationaux de l'éducation supérieure. Pourquoi les Universités ne viendraient-elles pas à nous, puisque ceux pour qui nous plaidons ne peuvent aller à elles ? Pourquoi ne nous enverraient-elles pas des professeurs, des hommes distingués dans les branches spéciales de leurs connaissances ?

De tels hommes pourraient rendre un nouveau et grand service à la nation si comme missionnaires des universités, comme interprètes

de l'esprit libre dans l'éducation, ils dirigeaient des classes du soir dans nos villes pour des hommes qui n'ont pas de loisir pendant le jour. »

En même temps ces pétitionnaires faisaient remarquer que de tels professeurs pourraient encore rendre un service d'un genre tant soit peu différent. Dans les grandes villes se trouvent bon nombre de personnes, spécialement parmi les dames, qui ont plus ou moins de loisir pendant le jour, des personnes de bonne éducation qui désirent acquérir des connaissances et se perfectionner par une étude plus approfondie. Des cours de littérature, d'histoire ou de science donnés régulièrement par des conférenciers distingués des Universités seraient suivis avec enthousiasme par de telles personnes. Les villes désirant cette instruction pourraient s'entendre afin que chaque professeur pût arranger ses cours de façon à les donner un jour dans une ville, un jour dans l'autre, en un mot qu'il eût son district. Son temps serait ainsi suffisamment occupé avec les classes du soir et les cours de la journée, et il recevrait un paiement proportionné à son travail.

Telle était la substance de ces pétitions. L'Université de Cambridge nomma, en 1872, un comité pour considérer la question. Le comité en 1873, conseilla à l'Université de ne commencer à faire l'expérience du mouvement que dans quelques villes. Ce conseil fut suivi. Pendant l'hiver de 1873, l'Université de Cambridge inaugura le mouvement d'extension en établissant des cours dans trois villes du centre de l'Angleterre : Leicester, Derby et Nottingham.

La méthode d'enseignement adoptée alors était à peu près telle qu'elle l'est encore. Cette méthode se distingue par quatre traits caractéristiques : le cours-conférence, la classe, le travail écrit chaque semaine, et l'examen. Le cours présente le sujet dans un sens général. Pour chaque cours un *Syllabus* est imprimé. Ce *Syllabus* donne une analyse, un résumé succinct de la conférence, avec telles citations ou telles statistiques que le conférencier juge nécessaires ; et une liste indiquant les livres à consulter. Après la conférence, la classe a lieu et le conférencier entre dans plus de détails. Les élèves sont invités à faire des questions et le conférencier leur explique les difficultés. La classe permet au conférencier de connaître personnellement les élèves, quelques-uns du moins, et de les aider individuellement. A la classe, des questions sont posées sur lesquelles les élèves écrivent de courts essais qui forment une partie importante du système. Le conférencier corrige les essais et les rend à l'élève à la classe suivante avec quelques notes. Finalement il y a l'examen qui a lieu peu de temps après la

fin du cours. L'examinateur, qui n'est jamais le conférencier, est nommé par l'Université. Il publie une liste alphabétique des candidats reçus ; toutefois, ceux qui ont obtenu une mention honorable sont indiqués par un astérisque. Cette expérience que fit Cambridge en 1873 réussit complètement. Un grand nombre de villes réclamèrent des cours.

Trois ans plus tard, en 1876, une Société pour l'extension universitaire fut établie à Londres, afin de continuer dans la métropole le même système d'enseignement.

En 1878, l'Université d'Oxford établit aussi des conférences selon le même système. Ces conférences après un an ou deux furent suspendues pendant quelque temps, mais elles furent reprises en 1885 et continuées depuis avec grand succès. D'autres Universités anglaises prirent également part au mouvement. Durham s'associa tout spécialement à Cambridge. L'Université de Victoria organisa des cours-conférences en Lancashire et en Yorkshire. Les quatre universités écossaises s'unirent pour adopter à peu près la même méthode d'enseignement pour l'Ecosse. Une société pour l'extension de l'enseignement universitaire se forma dans le nord de l'Irlande.

En 1898, eut lieu à Cambridge un congrès pour célébrer le vingt-cinquième anniversaire de l'œuvre. Les statistiques rédigées pour ce congrès prouvèrent que pendant l'hiver précédent 488 séries de conférences avaient été données dans les différentes parties du pays et que plus de 50.000 personnes avaient suivi ces cours.

Entre-temps le mouvement s'était étendu aux colonies anglaises. Les États-Unis d'Amérique et plusieurs pays de l'Europe suivirent aussi l'exemple des Universités anglaises. En faisant un examen général de l'extension universitaire anglaise, ce qui frappe le plus c'est le progrès du mouvement, qui a été naturel et spontané. L'origine de ce mouvement n'est pas dû à une théorie abstraite des devoirs imposés aux Universités nationales. Les Universités répondaient à un désir qui réellement existait dans le pays. Elles ne firent que céder à une demande qui leur était instamment adressée de divers côtés. Et la demande a été croissante en raison même du succès du travail des missionnaires.

D'autres s'étendront plus en détail sur les points particuliers du mouvement et sur la marche de son progrès. Le but que j'ai en vue est plus général. Nous pouvons d'abord poser cette question. Pourquoi le mouvement d'extension universitaire commença-t-il justement à cette époque, en 1873? Quel était donc l'état de l'éducation, l'état social de l'Angleterre à ce moment, pour que ce nouveau besoin se fît sentir si fortement et pour que les Universités fussent disposées à le reconnaître ?

L'idée fondamentale n'était pas nouvelle. Trois siècles plus tôt Sir Thomas Gresham, le fondateur du Gresham college à Londres, avait eu la même idée, désirant organiser des conférences dans le genre de celles de l'Université pour les habitants de Londres occupés dans le commerce. En 1650 William Dell, principal du collège de Caius, Cambridge, avait aussi formé un projet du même genre. Il aurait voulu voir établir dans chacune des grandes villes de l'Angleterre un Collège ou une Université. Le projet se trouve complètement réalisé de nos jours.

Mais de tels hommes devançaient leur temps. Il était nécessaire, avant que l'éducation supérieure pût être plus largement répandue, de réorganiser l'instruction élémentaire. Ce ne fut qu'en 1870 après de longs efforts que l'Angleterre obtint un système national d'instruction primaire. Les efforts et les discussions qui amenèrent ce résultat familiarisèrent le peuple avec l'importance du sujet. Le pays était dans la prospérité et les classes ouvrières avaient plus de loisir que par le passé. Les facilités de la locomotion rapide rendirent possible le système d'enseignement local. Voilà quelques-unes des conditions qui excitèrent le désir d'éducation supérieure. Entre-temps les anciennes Universités avaient subi des changements qui les rendaient plus favorables à ce mouvement. Entre 1850 et 1873 une série de réformes agrandit l'étendue des études à Oxford et à Cambridge, et ces Universités ouvrirent leurs portes à une classe de la société qui jusqu'alors en avait été exclue.

C'est au commencement de cette époque que l'on commença à se servir du terme « University Extension », Extension universitaire, mais on s'en servait alors dans un sens différent de celui qu'on lui donne maintenant Une lettre intitulée *Suggestions pour l'extension universitaire* fut adressée en 1850 au vice-chancelier d'Oxford par M. William Sewell du collège d'Exeter. Il proposait d'établir des collèges locaux qui fussent en rapport direct avec les anciennes Universités. Cette proposition ne fut pas acceptée alors. Le système plus élastique et plus compréhensif connu maintenant sous le nom d'Extension universitaire date, comme nous l'avons vu, de 1873, lorsque Cambridge commença le mouvement d'extension. Mais, depuis cette époque, le désir toujours croissant d'une éducation supérieure a fait que des collèges locaux ont été établis dans beaucoup de grandes villes, et que quelques nouvelles Universités ont été fondées, savoir, l'Université de Victoria, l'Université de Galles, et plus récemment l'Université de Birmingham, tandis que l'Université de Londres, qui n'avait que le droit d'examiner, vient de recevoir une nouvelle constitution, lui permettant aussi d'enseigner.

Le nombre croissant de collèges locaux et de nouvelles Universités peut naturellement suggérer une autre question. Le mouvement d'Extension universitaire a-t-il fini sa mission dans notre pays ou peut-il encore rendre quelque service ? Le mouvement d'extension commença comme nous l'avons vu à un moment de transition, alors que le besoin d'une instruction supérieure commençait à se faire vivement sentir. Il servit à remplir une lacune dans notre système d'éducation. C'était un mouvement de pionniers qui préparaient le chemin pour des institutions locales permanentes. Pouvons-nous dire que son œuvre est accomplie ? Le mouvement remplit-il encore quelque fonction utile ?

Nous pouvons indiquer deux fonctions importantes qu'il remplit encore.

D'abord, l'Extension universitaire sert à supplémenter notre système d'éducation technique, auquel il rend de très grands services. Pendant les dix dernières années le mouvement de l'éducation technique en Angleterre s'est beaucoup développé. Nos conseils de comtés et de municipalités, aidés d'une certaine somme mise à leur disposition par l'Etat, ont pourvu le pays d'un nombre considérable de cours pour l'enseignement des sujets techniques et scientifiques ; des Instituts Techniques ont été fondés dans les plus grandes villes. Un danger menace ce système, celui de trop restreindre les sujets d'enseignement. Il y a une tendance à n'enseigner que ce qui a rapport à la science ou à la technique et de ne pas attacher assez d'importance à l'étude de l'histoire, de la littérature et des langues. Les partisans les plus zélés de l'éducation technique en Angleterre reconnaissent ce danger et désirent l'éviter.

En ce qui concerne le mouvement d'Extension universitaire, il a toujours eu pour base une éducation libérale, et il en est de nos jours, un des plus grands supports. Il corrige ainsi la tendance à trop restreindre les limites de l'éducation.

Par l'entremise de l'Extension universitaire, les instituts techniques peuvent obtenir l'enseignement des sujets qui ne sont pas techniques. Cela donc est un des services importants que rend encore le système d'extension.

Le second service auquel j'ai fait allusion est d'une autre nature. Dans beaucoup de villes anglaises, il y a un grand nombre de comités d'éducation complètement indépendants les uns des autres. Mais dans plusieurs endroits le besoin s'est fait sentir de coordonner ces différents comités afin d'en former une seule institution. Ainsi dans trois villes, Reading, Exeter et Colchester, un nouveau genre de collège a été fondé. Dans chacun de ces cas, l'initiative a été

prise par les représentants de l'Extension universitaire. Le procédé de coordination des diverses ressources locales pour l'éducation a été dirigé par les Universités agissant au moyen de leur système d'extension. Tout fait prévoir qu'un pareil résultat obtenu avec tant de succès dans les trois villes sus-nommées ne manquera pas d'être suivi par d'autres villes avec le même succès. Sur ce terrain il reste donc encore au système d'Extension universitaire un rôle important à remplir.

En terminant, je crois pouvoir dire que la mission entreprise par les Universités a rendu à l'Angleterre un service en même temps intellectuel et social. Le pays prit un nouvel essor vers l'éducation. Différentes classes de la société se trouvèrent rapprochées par des rapports agréables, rendus faciles par les plaisirs de l'étude. Et si l'Université a rendu des services, elle en a aussi reçu. Les membres les plus distingués de nos Universités qui ont été les promoteurs et les pionniers du mouvement l'ont reconnu eux-mêmes. Pendant leur séjour dans les différentes villes ils ont reçu des leçons aussi précieuses que celles qu'ils ont données. Les Universités elles-mêmes acquirent un nouveau droit à l'estime, nous pourrions même dire à l'affection de toute la nation. Les Universités ne sont plus de simples noms pour les élèves des différentes villes enseignées par les professeurs. Les anciens collèges et les jardins, sont maintenant connus par des milliers de personnes qui, par le passé, ne les auraient jamais vus. Tous les ans, depuis 1888, où eut lieu à Oxford le premier grand « Summer Meeting » (réunion d'été), un grand nombre d'étudiants sont invités de toutes les parties du pays à venir passer trois ou quatre semaines dans l'une ou l'autre des anciennes Universités, où leur temps est partagé entre l'étude et la récréation. Venant de grandes villes commerçantes et industrielles, ils subissent ainsi les subtiles influences de ce *genius loci* qui existe dans nos vénérables Universités, et forment avec l'*Alma Mater* qui leur est déjà connue par les personnes de ses délégués, des associations plus intimes. Le grand nombre de personnes qui viennent à ces « Summer Meetings » l'intérêt qu'ils excitent et les plaisirs qu'ils donnent sont des signes qui prouvent que nos Universités ont été bien inspirées en organisant un mouvement qui a déjà eu d'aussi bons résultats et qui, pensons-nous, peut encore remplir des fonctions d'une grande utilité.

SIR RICHARD JEBB,

Professeur à l'Université de Cambridge.

LES ÉTUDES SYSTÉMATIQUES

DANS L'EXTENSION UNIVERSITAIRE

L'objet de l'Université de Cambridge, en établissant l'Extension universitaire il y a 25 ans, a été de mettre ce qu'on est convenu d'appeler la culture universitaire, à la portée des personnes qui exercent une profession, et dont la plupart ne peuvent consacrer que leurs soirées à l'étude. On a voulu encourager le travail sérieux et recruter une nouvelle classe d'étudiants parmi les personnes qui travaillent pour gagner leur vie. A cette époque il y avait peu de gens, qui croyaient possible de concilier le travail intellectuel avec le travail professionnel, et qu'on pût faire œuvre d'étudiant le soir, en vaquant à ses occupations dans la journée. Ceux qui inaugurèrent l'Extension universitaire, au contraire, crurent qu'il est toujours possible d'acquérir la culture intellectuelle supérieure, quelles que soient les conditions d'âge, d'occupation ou de position sociale, où l'on se trouve.

Quand on a bien saisi ce point, il devient facile de comprendre le fonctionnement de l'Extension Universitaire. Tous les détails de la méthode adoptée montrent qu'on a eu en vue d'encourager le travail sérieux ; la conférence, suivie d'une classe pour les explications plus développées, le résumé-programme, le devoir hebdomadaire et l'examen final tendent tous au même but. Il est important d'insister sur ce point, parce qu'on a souvent considéré l'Extension comme un système de conférences populaires. Il n'en est rien. Des conférences de ce genre, si intéressantes soient-elles, n'ont rien à voir avec l'Extension Universitaire. L'œuvre d'une Université, en toutes circonstances, est de développer les études approfondies.

Tel étant l'objet en vue, quels moyens a-t-on employés pendant

ces 25 ans, pour assurer l'efficacité de l'enseignement, et quels résultats a-t-on obtenus ?

Pour élever le niveau et assurer la continuité des études, l'Université a offert sa sanction au travail, fait dans de certaines conditions, sous la forme d'un certificat de semestre. On ne peut obtenir ce certificat qu'après avoir suivi régulièrement les conférences ou les classes pendant douze semaines, avoir remis au professeur les devoirs ou dissertations exigées par lui, et avoir passé un examen final devant un examinateur indépendant, nommé par l'Université. De 1873 à 1898, plus de 30.000 étudiants ont obtenu ce certificat.

Cinq ou six ans après l'adoption de ce système, l'Université compléta la mesure précédente en instituant un certificat supérieur, ou certificat du vice-chancelier, pour encourager les étudiants à persévérer dans leurs études pendant plusieurs semestres. Pour obtenir ce nouveau certificat, il faut présenter six certificats de semestre, qui sanctionnent un travail de trois ans.

En 1880, l'Université de Cambridge prit une nouvelle mesure de la plus haute importance pour encourager l'étude sérieuse et approfondie. En vertu d'un nouveau statut, elle étendit à des centres locaux, sous de certaines conditions, le privilège de l'affiliation. En gros, ce plan consistait à établir, dans ces centres, un cours d'étude de trois ans sur des sujets connexes, et un cours d'étude d'un an sur une autre branche de connaissances. Les étudiants d'un centre affilié, remplissant toutes les conditions stipulées et passant tous les examens — avec, en outre, un examen sur les éléments des mathématiques, du latin ou d'une langue moderne —, obtiennent le titre d' « étudiants affiliés à l'Université de Cambridge », sont dispensés de l'examen d'entrée à l'Université et ont le droit de prendre un grade de l'Université avec une réduction des conditions de résidence. C'est l'événement le plus important de toute l'histoire de l'Extension Universitaire. L'Université ne comptait pas que les étudiants affiliés profitassent en grand nombre des avantages qu'elle leur faisait, car la plupart ne pouvaient quitter l'occupation dont ils vivaient ; mais elle entendait par là, donner la preuve manifeste, qu'elle jugeait les études de l'Extension, approfondies, efficaces et dignes de la sanction de l'Université.

Il y a quelques années, à l'exemple de l'Extension Universitaire de Londres, l'Université de Cambridge modifia le caractère et les conditions des certificats. Elle créa un certificat de session, pour

une année complète de travail, qui comporte la mention « avec honneurs », quand les candidats se distinguent à l'examen et présentent en outre un mémoire.

L'Extension confère actuellement les degrés suivants :

1° Le certificat de semestre, accordé après un examen, qui porte sur un cours de douze conférences et classes (ou, dans des cas exceptionnels, dix).

2° Le certificat de session, qui couronne le travail de douze mois, ou de vingt-quatre conférences et classes.

3° Le certificat du vice-chancelier (modifié), donné aux étudiants qui peuvent produire quatre certificats de session, sous de certaines conditions.

4° Le certificat d'affiliation, réservé aux centres affiliés, dans des conditions spéciales, et représentant plus de travail que le précédent.

L'Université de Cambridge a songé récemment à organiser des cours encore plus élevés, qui auraient donné droit à un diplôme de l'Université. Mais le projet ne fut pas mis à exécution.

Outre les encouragements de l'Université, d'autres causes sont venues faciliter les études sérieuses et approfondies. Dans les huit dernières années, les villes de Reading, d'Exeter et de Colchester, ont créé des collèges d'Extension Universitaire, sur l'initiative des sociétés locales d'Extension. A Reading, le collège se rattache à Oxford ; ceux d'Exeter et de Colchester, dépendent de Cambridge.

Cet aboutissement du mouvement est quelque peu différent de ce qu'avaient espéré ses promoteurs, à l'origine. Ceux-ci avaient en vue de réussir à fonder, dans un certain nombre de villes, des Universités, sur le modèle de celles d'Oxford et de Cambridge. Ils y réussirent dans quelques grandes villes, à Nottingham, à Sheffield et à Liverpool. Mais de pareils établissements n'étaient pas à la portée des petites villes. L'expérience de Reading, d'Exeter et de Colchester montre, d'autre part, comment on peut créer un enseignement supérieur, dans des centres où il n'y a pas place pour une Université. A Exeter, par exemple, on a combiné toutes les institutions existantes, au-dessus du niveau primaire, à savoir, les classes techniques et scientifiques du conseil municipal, les cours de l'Extension Universitaire sous la direction du comité de l'Extension, le musée local, la bibliothèque publique, pour former une grande

institution centrale, subvenant aux besoins de l'instruction technique et de la culture générale, à un prix que la cité pouvait aborder.

Voici les conclusions qu'on peut tirer des résultats de l'Extension Universitaire pendant les vingt-cinq dernières années :

1° Indépendamment du besoin croissant d'instruction technique et professionnelle, il y a une demande considérable, parmi ceux qui exercent les professions ordinaires de la vie, de plus grandes facilités de culture générale.

2° Parmi les personnes prêtes à faire usage de ces facilités, de douze à vingt pour cent sont résolues à atteindre, par des lectures et un travail sérieux, un niveau d'études, supérieur à celui qu'établissent les statistiques des devoirs et des certificats. Une notable proportion de ces personnes ont assez d'intelligence et de persévérance pour obtenir de bons résultats dans un cours systématique d'études, continué pendant plusieurs années.

3° Chaque nouvelle sanction offerte par l'Université, chaque certificat plus élevé, ont produit des résultats correspondants dans la valeur du travail.

4° L'initiative de Reading, d'Exeter et de Colchester indique que l'Extension Universitaire peut rendre de grands services, à l'époque présente, en groupant et en fusionnant les diverses institutions d'enseignement supérieur, qui existent dans une ville et dans un district.

Professeur Roberts
Université de Cambridge.

(Traduit par M. Charles Cestre).

LA POSITION DU « SUMMER MEETING »

(Cours de Vacances)

DANS LE SYSTÈME DE L'EXTENSION UNIVERSITAIRE

Le mouvement aujourd'hui si connu sous le nom d'Extension Universitaire, a pour principe fondamental que l'Université doit aller à ceux qui ne peuvent eux-mêmes aller à l'Université. Cette méthode a bien ses défauts et ses inconvénients. Un professeur qui s'en va dans les grandes villes de province pourra, il est vrai, emporter avec lui beaucoup des avantages que procurent seules nos anciennes Universités. Il pourra communiquer à ses élèves l'esprit et les principes de l'enseignement universitaire, il pourra leur inculquer les vraies méthodes de travail, il pourra leur montrer l'idéal le plus élevé de la science ou de la littérature ; enfin, il pourra guider leur jugement et former leur goût littéraire. Le professeur d'Oxford peut accomplir tout cela, aussi bien dans la salle de conférence d'une ville industrielle que dans le milieu classique de l'Université elle-même. Mais il faut avouer franchement qu'il restera encore bien des choses que le professeur ne pourra pas emporter avec lui.

Il ne pourra pas emporter le *genius loci*. Il ne pourra pas faire participer ses élèves de l' « Extension » à toutes les influences bienfaisantes qui agissent sur l'étudiant, pendant son séjour dans une de nos anciennes Universités. Il ne pourra pas leur communiquer ce sentiment de camaraderie et d'esprit de corps qu'il a lui-même si profondément ressenti pendant la durée de sa propre éducation universitaire. Il ne pourra pas leur faire comprendre le charme singulier d'Oxford, de cette ville unique qui respire encore les plus beaux sentiments, et les derniers enchantements du moyen âge.

L'éducation péripatétique, malgré son importance, son étendue et son efficacité, laissait donc encore beaucoup à désirer.

On espéra remédier jusqu'à un certain point à ces défauts en créant le Summer Meeting (Cours de vacances), c'est-à-dire, en réunissant à Oxford ou à Cambridge certains étudiants de province, pour leur offrir l'occasion de compléter leurs études dans un milieu académique.

Dès le début, cette expérience fut couronnée de succès. Environ mille étudiants se réunirent à Oxford pendant le mois d'août 1888. Des réunions semblables mais en nombre plus considérable eurent lieu à Oxford pendant les années 1889, 1890, 1891 et 1892. En 1893 une réunion pareille se fit à Cambridge où on avait déjà essayé plusieurs fois d'assembler un petit nombre d'étudiants. En 1894 et 1895 le meeting se fit à Oxford, en 1896 à Cambridge, et en 1897 de nouveau à Oxford. En 1898 on s'assembla dans la capitale, dans les salles de conférence appartenant à l'Université de Londres. Enfin, l'année 1899 vit se réunir à Oxford un auditoire imposant, dont le nombre dépassait de beaucoup celui des années précédentes. Cette année-ci les cours de vacances seront donnés à Cambridge.

Les promoteurs du projet s'étaient proposé un double but.

1° Ils voulaient d'abord qu'un grand nombre de professeurs distingués qui pendant le semestre sont trop occupés à Oxford pour pouvoir consacrer leur temps aux étudiants du dehors, pussent faire pendant le Summer Meeting, quelques cours spécialement destinés à ces derniers. Les vacances de ces messieurs seraient, sans doute, quelque peu écourtées, mais le succès de l'entreprise devait les récompenser largement de leur sacrifice.

Les événements ont justifié cette espérance. En même temps que les professeurs les plus éminents des diverses Universités, ils espéraient aussi attirer à Oxford les sommités du monde ecclésiastique, littéraire et artistique. J'ose citer parmi ceux qui ont bien voulu donner des conférences à Oxford pendant le Summer Meeting les noms suivants d'ecclésiastiques :

Monseigneur Mandell Creighton, évêque de Londres, les évêques de Rochester, Chester, Hereford, Bristol, Ripon, le professeur Lock, Warden of Keble College, le révérend professeur Sanday, chanoine Gore, chanoine Scott Holland.

Puis des professeurs éminents : professeur Max Müller, le professeur Sir Frederich Polloch, Sir William Anson, M.P. Warden of All Souls College, Dr Caird, Master of Balliol College, M. T.-H. Warren, président of Magdalen College, le professeur Odling, le professeur Poulton, le professeur Herkomer, le professeur Gardner, le profes-

seur York Powell, le professeur Gardiner, le professeur Sir Richard Jebb M. P., le professeur Mahaffy, le professeur Dowden.

Il faut ajouter les publicistes et les auteurs suivants qui ont assisté à nos meetings : le Marquis de Ripon, Lord Strathcona, M. A.-H. Dyke Acland, autrefois ministre d'enseignement, M. Leonard Courtney M. P., Sir W.-W. Hunter, K.C.S I. Sir Alfred Lyall, K.C.S.I Sir Joshua Zitch, M. Walter Pater, M. Frederich Harrison, et M. Augustine Birrett M. P.

Nous citons ces noms pour indiquer que l'Université elle-même, l'Eglise et l'Etat se sont également efforcés de nous envoyer leurs hommes les plus distingués pour stimuler et instruire ces réunions d'étudiants de l'Extension Universitaire.

(Je ferai observer qu'il n'est ici question que d'Oxford, si je connaissais également bien les grandes réunions de Cambridge cette liste de noms distingués serait encore beaucoup plus longue).

2° Mais il se présentait encore un point de vue. Il ne suffisait pas de mettre les étudiants en rapport avec certains des penseurs et des professeurs les plus célèbres de nos jours. Les organisateurs de ces réunions espéraient mettre les étudiants en rapport les uns avec les autres. On ne saurait mettre en doute la puissance du mouvement de l' « Extension Universitaire » en Angleterre. Un système qui fournit et organise l'instruction d'environ 50.000 élèves ne peut être condamné, comme le voudraient certains esprits sceptiques, qui n'y voient qu'une vaine parodie de l'érudition.

Mais il faut avouer une faiblesse. Les forces du système quoique considérables sont disséminées, dispersées, les divers centres de l'enseignement (Extension Centres) sont distribués sur toute la surface de l'Angleterre, et il est facile de comprendre que les étudiants d'un de ces centres ne peuvent avoir que peu de relations avec ceux des autres villes, il est donc presqu'impossible d'obtenir un véritable esprit de corps.

Le patriotisme des étudiants n'est que purement local. C'est à peine s'ils peuvent dans la routine de l'existence journalière, se pénétrer de ce fait, qu'ils sont membres d'un grand corps, qu'ils sont en quelque sorte des étudiants externes, rattachés de loin à nos grandes Universités. Le « Summer Meeting » a été institué pour corriger ce défaut et pour éviter ce reproche. En ce sens il a déjà beaucoup fait et fera encore davantage ;

3° On a pensé que cela aiderait beaucoup les professeurs en tournée, ainsi que leurs élèves, si ces derniers pouvaient subir, ne fût-ce que pendant quelque temps, l'influence toute locale du milieu qui a tant contribué à former le caractère des professeurs.

Il n'est pas facile même pour un homme élevé à Oxford ou à Cambridge de se rendre un compte exact de ce qu'il doit au milieu, sans parler de l'influence de ses professeurs et de ses camarades ; quant aux autres, ils ne peuvent nullement le comprendre. Mais cette influence quoiqu'intangible et inexprimable, est néanmoins très réelle.

Ce fut une idée géniale que de prendre l'étudiant de province et de le placer sous le charme du *genius loci*, et l'on voit chaque année avec quelle puissance le charme a agi.

Après chaque « Summer Meeting » on réunit en un petit volume les impressions des étudiants écrites par eux-mêmes. Ici c'est un mineur du Northumberland qui écrit, là un tisserand du Yorkshire, ici un filateur de coton, venant du Lancashire, là, un maître d'école primaire qui s'ennuie dans quelque village lointain. Mais tous uniformément portent témoignage de l'influence exercée sur leur vie et sur leur travail par leur séjour dans les lieux académiques. Ils parlent tous, en paroles à la fois reconnaissantes et émues, de l'encouragement et de l'inspiration qu'ils y ont puisés. Mais l'institution du Summer Meeting se recommande encore par un autre point de vue des plus pratiques ;

4° A Oxford, ainsi qu'à Cambridge, se trouvent des bibliothèques renommées dans le monde entier, et des *laboratoires scientifiques* qui ne laissent rien à désirer. Les Universités ont la bonté d'y admettre ceux des étudiants qui peuvent prouver qu'ils feront un bon emploi de ce privilège, et il n'y pas d'exemple qu'ils en aient abusé ;

5° Pendant les « Summer Meetings » plusieurs conférences se font pour discuter :

α) Les grands problèmes de l'Education ;

β) Les relations entre l'Extension Universitaire et d'autres tentatives contemporaines dans le domaine de l'Enseignement supérieur ;

γ) Les détails de l'organisation dans le système même.

Ces conférences rendent un bien grand service aux personnes qui sont chargées de l'organisation des cours dans les différents centres de l'Extension Universitaire. Presque toute l'organisation locale est due à l'initiative personnelle et on ne saurait dire combien de temps, de travail et de dévouement elle exige ;

6° Dans les derniers Summer Meetings nous avons reconnu avec plaisir un nouveau trait, l'arrivée des étudiants étrangers en assez grand nombre. Le Summer Meeting est devenu en un sens international. Il y avait beaucoup d'étudiants étrangers aux meetings de 1895 et 1896. A Oxford, au meeting de 1897, le nombre des

étrangers atteignit 143, et au meeting de 1899 il s'éleva à 220. Les Etats-Unis en envoyèrent 61, l'Allemagne 61, la Suède et la Norvège 36, le Danemark 19, la France 17, la Hollande 5, la Suisse 4, la Belgique et la Russie 3, l'Autriche-Hongrie 2, le Japon et la Finlande 1. Dans ces chiffres ne sont pas compris, bien entendu, les étudiants des colonies britanniques.

Le nouveau développement ainsi indiqué sera sans doute de la plus grande importance. Les étudiants étrangers sont pour la plupart des professeurs de l'enseignement supérieur ou secondaire même des instituteurs ou institutrices, dont les uns séjournent à Oxford aux frais de leur gouvernement, les autres à leurs frais personnels.

On ne saurait trop appuyer sur les avantages qu'offre la présence de ces étrangers. Ils se mêlent aux étudiants Anglais, dont un grand nombre sont aussi dans l'enseignement et tout en causant ils échangent leurs idées sur les méthodes d'éducation. Ainsi le Summer Meeting est devenu une espèce de conférence internationale en miniature, où les professeurs anglais et étrangers trouvent un encouragement et de nouveaux points de vue.

Résumons : le Summer Meeting est destiné à corriger certaines faiblesses, et à remplir certaines lacunes dans le système de l'Extension Universitaire. Il rapproche les étudiants, il les rassemble dans une des anciennes Universités, et leur permet de faire un court séjour dans un milieu académique, il leur donne l'occasion de voir et d'écouter des professeurs célèbres dont on ne pourrait s'assurer le concours pour l'enseignement ordinaire de l'Extension, il offre aux étudiants qui le méritent l'occasion de se servir des bibliothèques célèbres, des beaux musées et des grands laboratoires, il fournit dans un site inoubliable un lieu de réunion à des hommes et à des femmes de positions sociales très différentes, et enfin le Summer Meeting nous attire des étrangers en nombre sans cesse croissant et nous aide ainsi à vaincre beaucoup des préjugés qui existent des deux côtés de la Manche.

Issu il y a douze ans d'une humble et timide tentative, le Summer Meeting est petit à petit devenu un des traits les plus importants et les plus caractéristiques de système de l'Extension Universitaire.

J.A.R. Marriott, M A.

Professeur d'histoire moderne et d'économie politique
à Worcester College, Oxford. Secrétaire
et conférencier de la délégation pour l'Extension
de l'Enseignement au-delà des limites de l'Université
d'Oxford.

L'EXTENSION UNIVERSITAIRE

DANS SES RAPPORTS

Avec les Écoles primaires et l'Instruction publique

On peut, je crois, avec justice appeler le corps enseignant de l'Extension universitaire, telle que nous l'entendons en Angleterre, la cavalerie légère de l'Université; c'est un corps de professeurs ayant chacun souvent d'autres fonctions importantes, il est vrai, mais combinés et organisés dans le but de faire la besogne de l'Université en dehors de ses propres frontières, toujours prêts à se lancer dans de nouvelles expériences. A Leeds et à Nottingham on a vu des centres de l'Extension universitaire se transformer graduellement en *University Colleges*, c'est-à-dire en établissements de l'enseignement supérieur proprement dit. Mais l'Extension universitaire peut remplir en outre des fonctions spéciales là où il ne s'agit ni de fonder une nouvelle Université ni de répéter les cours ordinaires de l'Université à l'extérieur, et je veux en signaler ici deux qui ne seront pas peut-être sans intérêt pour des étrangers.

En Angleterre comme en France les écoles primaires avec leurs écoles normales primaires ont jusqu'ici formé un système à part isolé non moins par le sentiment hiérarchique que par le fond de l'enseignement des écoles supérieures. Il y aurait peut-être des modifications de détail à faire dans cette constatation générale, mais elle est vraie au fond.

Or, dans ces dernières années, grâce à l'Extension universitaire, nous avons pu rompre dans quelques grandes villes cette barrière artificielle et nuisible. Pour m'expliquer, permettez-moi d'esquisser à traits rapides le système par lequel on forme, en Angleterre la plu-

part des maîtres et des maîtresses des écoles primaires. Chaque élève des écoles primaires se destinant à l'enseignement primaire, quelquefois après un court stage devient vers l'âge de 15 ou 16 ans *pupil-teacher* ; en même temps qu'il continue son instruction, il commence la pratique de l'enseignement sous l'œil du maître. Il conserve le titre de *pupil-teacher* pendant quatre ans ; à la fin de la quatrième année, il passe un examen qui s'appelle *Queen's Scholarship Examination*, qui lui permet d'entrer dans une école normale primaire. C'est dans cette dernière année qu'intervient l'Extension universitaire. Grâce à un règlement qui date de 1893, on permet à l'élève de substituer un examen universitaire à l'examen de l'Etat dans un sujet déterminé (histoire, littérature, géographie) sous la condition qu'il ait suivi régulièrement un cours de 24 leçons fait par un professeur de l'Extension universitaire ; et comme ce dernier examen est plus difficile et exige plus de travail, on lui alloue un maximum de 120 points, le maximum pour l'examen de l'Etat dans le même sujet n'étant que de 100 points. Il faut noter que l'examen est en quelque sorte un concours ; car les élèves sont placés par ordre, et les écoles normales primaires (*Training Colleges*) sont tenues de prendre leurs élèves parmi ceux qui ont obtenu les meilleures places.

Certes, comme quantité, 24 leçons dans l'année ce n'est pas beaucoup. Cependant on a reconnu partout où le nouveau système a été introduit, une amélioration qui est tout à fait hors de proportion avec le petit nombre de leçons.

Dans le rapport d'une commission nommée par le ministère de l'instruction publique en 1898 pour examiner le « pupil teacher system » les avantages de l'Extension universitaire ont été grandement reconnus. Ces avantages sont, je crois, de deux sortes. D'abord il y a le contact des élèves formés dans un moule trop étroit, par des maîtres souvent sans doute très capables et très consciencieux, mais liés main et pied par le programme officiel, avec un nouveau maître, spécialiste enthousiaste pour son enseignement (cela il le faut absolument par exemple) et libre d'enseigner son sujet comme il l'entend (1) Cela donne aux jeunes gens une liberté d'esprit qu'ils n'ont pas connue auparavant. Ensuite, il y a un second avantage qui n'existe que parce que l'enseignement de la composition dans les écoles primaires (et secondaires aussi) en Angleterre se limite le

(1) Le sujet et le programme spécial de chaque cours dressé par le professeur lui-même, doivent être approuvés par le ministère, mais jusqu'à présent la liberté du professeur est restée à peu près entière.

plus souvent à la construction des phrases. On n'apprend guère ce que veut dire le mot « composer » dans le sens français, à moins de devenir étudiant dans l'Université, où l'on attache un assez grand prix aux compositions (*essays*). Or au lieu de demander de courtes réponses à des questions très précises, le professeur tâche surtout de donner des sujets de composition comportant des développements assez étendus, et les élèves apprennent par la critique de leur travail ce qu'il n'apprennent nulle part ailleurs. Dans le système anglais actuel, on exige de chaque élève de six à dix compositions bien notées. Ainsi par cette double action les cours universitaires exercent une profonde influence sur les maîtres futurs des écoles primaires. Si j'ose parler ainsi, c'est que l'évidence n'est pas douteuse.

C'est surtout dans le Lancashire, dans le domaine de la Victoria University que l'expérience de ces cours a été faite en premier lieu avec succès.

C'est la ville de Liverpool qui l'a commencée, Manchester, Salfort, Stockport, Leeds, Oldham, Blackburn ont suivi son exemple. Liverpool en abandonnant pendant quelques années son cours universitaire a pu se convaincre de sa valeur par une expérience tout à fait concluante. Cinq à six cents *pupil-teachers* se présenteront cette année aux examens de la Victoria University. Il faut ajouter que les cours sont en général organisés au point de vue des finances par les « *School-Boards* » des grandes villes. Les détails de l'organisation n'auraient guère d'intérêt, je pense pour le Congrès ; le double système d'instruction primaire par les écoles municipales (Board-Schools) et les écoles dites libres (volontary-Schools) toutes les deux alimentées, quoiqu'à des degrés différents, par le denier public, est comme l'on sait spécial à l'Angleterre et entraîne des difficultés d'organisation spéciale. Il suffit de dire que les cours sont ouverts à tous. A Londres, après un peu d'hésitation, le School-Board a suivi l'exemple donné par les villes du Nord, et cette année on y a donné cours.

C'est surtout dans les grandes villes et dans le voisinage de ces villes (1) que l'on peut faire profiter les élèves des cours de l'Extension, car c'est seulement dans ces villes qu'on a les moyens d'organiser des cours spécialement à leur intention. Mais dans un assez grand nombre de villes de grandeur moyenne, grâce surtout aux efforts du Dr Roberts, secrétaire du syndicat de

(1) A Liverpool et à Oldham les jeunes gens viennent d'assez loin pour suivre les cours qui sont placés à une heure qui leur convient.

Cambridge, on a organisé pour des auditoires sans caractère spécial des cours de 24 leçons auxquels les *pupil-teachers* peuvent assister et qui sont également reconnus par le règlement officiel.

Dans ces cas, les leçons étant destinées à des auditeurs plus âgés, et ayant reçu déjà pour la plupart une instruction secondaire, ce ne sont en général que les mieux doués des *pupil teachers* qui en profitent. Il est impossible actuellement d'étendre le système aux campagnes, loin des grandes villes, et les instituteurs des villages se sont plaints de l'injustice que leur impose ce défaut. C'est là un aspect d'un problème général, signalé dernièrement par le D[r] Jessopp, et par d'autres, qui est d'une importance capitale. Comment élever le niveau intellectuel dans les campagnes, qui nous fournissent des hommes et des femmes robustes, indispensables pour l'avenir du pays ? Je suis forcé de laisser cette question sans réponse dans le cas qui nous a occupé jusqu'ici ; mais si l'Extension universitaire ne peut rien pour les instituteurs des campagnes, elle peut beaucoup pour la classe prépondérante, les fermiers. Ceci m'amène à mon second sujet.

Par des actes du Parlement votés en 1889 et 1890 on a placé entre les mains des *Country Councils* (qui correspondent à peu près aux conseils généraux en France) des sommes très considérables prélevées sur l'impôt indirect, sur l'alcool, en leur donnant la faculté de dépenser cet argent pour ce qu'on appelle l'instruction technique. Il est à peu près impossible de définir les limites de ce qu'il faut comprendre dans ce terme ; on a essayé de le limiter à tout ce qui sert directement à l'individu en gagnant sa vie. Peu importe pour le moment. Les Conseils se sont adressés aux autorités de l'Extension pour les aider à dépenser ces fonds inattendus. On a fait des centaines de cours sur la chimie, la physique, la zoologie, etc., un peu au hasard sur toute l'étendue du pays. On a bien vite vu qu'il y avait là un gaspillage d'argent. Aussi aujourd'hui on est allé un peu à l'autre extrême et les Conseils se montrent trop chiches envers l'Extension ; ils tâchent souvent avec des moyens pédagogiques inférieurs de se passer de l'avis des universitaires ; du reste, au lieu de dépenser leur argent en leçons données dans les petites villes, ils concentrent leurs efforts sur un nombre plus restreint de petites écoles techniques. Ce mouvement a montré, cependant, qu'il y avait un problème qu'on ne pouvait résoudre que par les méthodes de l'Extension, je veux dire celui de l'instruction des fermiers. Il existe en Angleterre sans doute des écoles spéciales d'agriculture comme en France. Mais les fermiers n'en comprenaient pas l'utilité ; ils n'y envoyaient pas leurs fils. Dans le Yorkshire, le plus grand comté

de l'Angleterre, on a fait une expérience intéressante. Grâce aux subventions des Conseils des trois divisions de ce comté, le Yorkshire College à Leeds (un des trois collèges de la Victoria University) a pu organiser dans tous les petits villages de ce comté un système de cours faits par des experts attachés au collège, à raison d'environ cinquante ou soixante par an, et se rapportant à tous les sujets concernant l'agriculture. La méthode d'enseignement était semblable à celle que l'on a employée partout dans l'Extension universitaire, le cours durant une heure, suivi de questions par les auditeurs, et de la correction des devoirs écrits fournis, il faut le dire, par une petite proportion seulement des auditeurs. L'année dernière le sol étant ainsi fertilisé, on a beaucoup développé l'école d'agriculture appartenant au collège, en diminuant la somme allouée aux cours de l'Extension, et les élèves affluent. Mais de partout on réclame la continuation des classes dans les villages.

Il faut dire qu'en même temps que l'on fait des cours agronomiques, on fait faire des expériences de culture en différents endroits, sous la direction du professeur d'agriculture du collège et de ses collègues de l'Extension. Le comté entier sert ainsi comme de laboratoire de recherches. Je sais bien qu'en France et ailleurs il ne manque pas d'expériences de ce genre, mais ce qui est intéressant, c'est de les voir organisées et dirigées par l'Université. L'Université de Cambridge a organisé, je dois dire, un système semblable dans le Norfolk.

J'ai parlé surtout de l'agriculture ; mais dans les centres houillers on a fait la même chose sur une plus petite échelle pour les mines et on commence à étendre le système à d'autres industries.

Je ne puis, bien entendu, qu'esquisser le rôle de l'Extension universitaire dans l'instruction technique. Mais ce qu'il importe de noter, c'est qu'ici comme ailleurs elle sert de lien direct entre la vie générale de la nation et la vie académique, qui tend toujours à devenir trop détachée et trop abstraite. La pensée scientifique doit tout d'abord sans doute prendre son essor, libre de toute préoccupation pratique, c'est une condition essentielle du progrès général ; mais une autre condition non moins nécessaire pour que ce progrès soit rapide, c'est de pouvoir saisir vite les applications possibles de chaque idée nouvelle dans l'ordre moral, dans l'ordre social et dans l'ordre matériel. Je crois que les deux exemples que j'ai voulu citer de l'action de l'Extension universitaire montrent d'une façon nette le rôle qu'elle peut jouer dans la stimulation de la vie nationale.

P. J. Hartog.

Victoria University, Manchester.

INCORPORATION DE L'EXTENSION UNIVERSITAIRE AUX UNIVERSITÉS

Le sujet que j'ai l'honneur de traiter devant le Congrès, ne peut être illustré par un meilleur exemple que celui de l'Extension universitaire de Londres. Aussi mon intention est de faire brièvement l'histoire de cette Extension universitaire, et de montrer comment elle a été incorporée à l'Université enseignante de la métropole.

Comme il n'y avait pas d'Université enseignante à Londres, il s'est fondé en 1876 une Société d'Extension universitaire, pour développer l'instruction supérieure dans la capitale et ses faubourgs.

Le conseil de la Société se compose d'hommes ou de femmes, spécialement intéressés au développement de l'instruction supérieure et de représentants des principales institutions d'instruction de Londres. Le conseil s'aide, dans la direction des études, d'une commission consultative, composée de professeurs des Universités d'Oxford, de Cambridge et de Londres. C'est cette commission qui nomme les professeurs et les examinateurs, dirige l'enseignement, règle les programmes et les certificats.

Ayant affaire à un grand nombre de centres, dans un rayon relativement petit, à Londres ou dans le voisinage, notre Extension universitaire a pu s'organiser très économiquement. Elle s'est procuré des professeurs, à des appointements relativement bas, et sans frais de voyage, comme en province. La difficulté de grouper les centres, qui est très grande aussi en province, n'existait pas dans la capitale.

Dans ces conditions favorables — la réduction des dépenses et la possibilité de conserver le même professeur toute une session — il a été possible d'arranger des conférences sur un même sujet pendant toute l'année, et de faire, une grande partie de la session, l'unité de travail et d'extension. Les grands cours, prolongés pendant toute une session, ont été les plus suivis et, dans la plupart des centres, les étudiants ne se sont présentés qu'à l'examen de session, à la fin de l'année.

La loi de 1890 sur les constitutions locales, et les lois de 1889 à 1891 sur l'instruction technique, ont donné naissance à un nombre énorme d'écoles d'adultes du soir, à Londres. Des instituts polytechniques ont été fondés dans la plupart des quartiers, et sont insuffisants pour les élèves qui s'y présentent. Leur croissance a été si rapide que, pendant la dernière session, le nombre d'heures d'instruction, multiplié par le nombre d'étudiants, donnait un million et demi d'heures de travail. Les instituts polytechniques sont aussi des centres d'activité sociale et promettent de jouer un grand rôle dans l'avenir de la vie nationale. Le défaut de ces instituts, c'est qu'ils n'offrent aucune ressource pour les études libérales, la loi ne permettant pas d'appliquer le revenu des taxes pour l'instruction technique à l'enseignement des humanités. L'Extension universitaire de Londres a entrepris de suppléer à ce besoin par des cours d'histoire et de littérature anglaise dans les instituts, et c'est dans cette direction que ses efforts se porteront, surtout dans l'avenir. Ces cours aussi sont mûrs pour l'incorporation à l'Université de Londres.

Les dispositifs du décret de l'Université de Londres, promulgués en 1898, sont conçus dans l'esprit le plus large, et sont de nature à satisfaire les partisans les plus ardents de l'enseignement supérieur pour le peuple. Une commission spéciale est nommée pour l'Extension universitaire, et le conseil de la nouvelle Université a mission d'étudier dans quelle mesure le travail fait sous la direction de cette commission peut recevoir la sanction de l'Université. L'Université a aussi le pouvoir d'accorder des certificats aux étudiants de l'Extension, après examen, ou telles épreuves qu'il est jugé nécessaire.

Mais la clause de beaucoup la plus importante, dans les statuts de la nouvelle Université, est que « le Sénat n'imposera aucune limite de temps, n'exigera aucun nombre d'heures dans une période limitée, et n'établira aucune règle qui empêcherait les étudiants

[illegible] ant le soir d'obtenir les mêmes grades que les autres étudiants. Il n'y aura donc rien qui s'opposera à ce que l'artisan d[illegible]ent, occupé toute la journée à un métier, suive des cours aux instituts polytechniques et établissements similaires, pendant un certain nombre d'années, de manière à obtenir le même grade que l'étudiant le plus favorisé, qui suit les cours de l'Université pendant le jour. C'est l'idée que l'Extension universitaire a poursuivie depuis sa fondation. Tandis qu'elle a toujours protesté vigoureusement contre l'abaissement des grades universitaires, ou contre l'établissement de grades inférieurs, elle a demandé que toute facilité soit donnée aux étudiants du soir d'atteindre les grades ordinaires. En d'autres termes, parce qu'un homme ou une femme exercent un métier, ils ne doivent pas être empêchés d'acquérir le plus haut degré d'instruction, s'ils ont le courage et l'intelligence nécessaires. Par ces mesures libérales de l'Université, l'œuvre entreprise jusqu'ici par une association indépendante acquiert une nouvelle dignité.

Ainsi, tandis que le grand nombre de nos étudiants, comme dans le passé, trouveront plaisir et profit aux cours de l'Extension, sans penser à aucun grade universitaire, d'autres, plus ambitieux, prendront les certificats accordés par l'Université comme sanction du travail sérieux ; d'autres encore, en présentant un certain nombre de certificats, dans des conditions déterminées, se feront tenir compte du travail fait à l'Extension universitaire, pour l'obtention d'un grade, et compléteront leurs études comme étudiants de jour ; d'autres enfin, qui sont dans l'impossibilité absolue de suivre les cours de jour, après un travail persévérant de plusieurs années, fait sous la direction de professeurs distingués, obtiendront, par le moyen de l'instruction du soir, un grade aussi élevé que tout étudiant interne de l'Université.

(Traduit par M. Charles Cestre).

KIMMINS

London Society for the Extension
of University Teaching.

L'UNIVERSITÉ POPULAIRE

Je ne voudrais qu'indiquer très brièvement ce qui caractérise et distingue l'Université populaire, telle que nous l'avons conçue, telle que nous tentons de la réaliser en France. En Angleterre, en Amérique, l'*extension universitaire* est surtout une œuvre d'enseignement : des professeurs, qui se consacrent à cette tâche, qui sont rétribués pour elle, donnent des cours suivis, proposent des devoirs qu'ils corrigent, font même subir des examens à ceux de leurs auditeurs qui le désirent. Notre œuvre est surtout une œuvre d'éducation et d'action sociale : le cours, la conférence n'est qu'un moyen entre beaucoup d'autres qui peuvent servir aussi ou plus efficacement à la fin qu'elle se propose. Quelle est cette fin ? Elle est multiple et complexe, mais elle trouve son unité dans l'idéal qui préside à nos efforts : élever le plus grand nombre d'hommes possible jusqu'à l'humanité, pour qu'enfin ils soient assez forts pour soulever et entraîner la masse des indifférents et des inertes. En rapprochant les travailleurs intellectuels et les travailleurs manuels, nous voulons dissiper les préjugés et les défiances, instruire les uns et les autres, car tous ont à gagner à ce commerce ; nous voulons, par la coopération des idées, préparer et rendre possible la coopération des volontés, convaincre le peuple qu'il ne doit pas attendre l'amélioration de son sort de mesures violentes, de décrets improvisés, mais vouloir, commencer la société meilleure, en prenant conscience de ses forces, de ce que pourrait produire leur concours. L'éducation du peuple, qui ne doit pas rester une apparence, se fera moins par les livres, par les cours et par les discours que par les œuvres de solidarité qu'il réussira à organiser et à faire vivre.

⁂

L'homme qui le premier a parlé des Universités populaires n'est pas un bourgeois, ignorant des besoins du peuple, c'est un ouvrier

qui en a trouvé l'idée dans son expérience personnelle. Georges Deherme est un ancien ouvrier typographe : il s'est instruit lui-même par ses épreuves, par ses chimères, par ses erreurs, autant et plus que par les livres. Il a résolu d'éviter aux autres les dangers qu'il avait courus et il a donné sa vie à ce qu'il a appelé, d'un terme original, l'enseignement supérieur du peuple par la coopération des idées. Il faut que l'ouvrier intelligent et curieux puisse se rencontrer et s'entretenir avec d'autres hommes qu'avec les fanatiques et les violents qui l'affolent.

Au printemps de 98, Deherme faisait placarder sur les murs du Faubourg Saint-Antoine un appel aux travailleurs. A cet appel était joint un programme de causeries quotidiennes qui devaient se faire, à partir du 23 avril, de huit à dix heures, rue Paul Bert. Nous avons commencé notre œuvre dans une petite salle, située au fond d'une cour, éclairée au pétrole, occupée presque tout entière par une longue table, autour de laquelle s'asseyaient les auditeurs, quand ils ne refluaient pas jusque dans la cour. Les conférences étaient des causeries qui se prolongeaient en discussions toujours courtoises, alors même que par des détours assez inattendus elles revenaient à la question qui surtout occupait et passionnait les esprits, à la question sociale.

Après une année d'expérience, nous avons cru pouvoir faire appel au public et nous avons constitué une société des Universités populaires. Du préambule des statuts, j'extrais les lignes suivantes qui donnent une idée non pas tant de ce que nous avons pu que de ce que nous voudrions faire : « En face du cabaret, du café-concert, nous nous proposons d'édifier nos Universités populaires. Elles devraient comprendre :

1° Une salle de cours et conférences pour l'enseignement supérieur ;

2° Une salle de cours pour les différentes sociétés d'enseignement secondaire ;

3° Un musée du soir avec cours professionnels ;

4° Une salle de spectacle ;

5° Une salle d'escrime et de gymnastique ;

6° Une salle de bains-douches ;

7° Une bibliothèque constamment ouverte ;

8° Des laboratoires ;

9º Un cabinet de consultations médicales, juridiques, économiques ;

10º Une pharmacie ;

11º Un restaurant de tempérance ;

12º Quelques chambres meublées à louer aux jeunes gens de toute condition ;

13º Offices de placement, mutualité, assurance, etc.

Nous organiserons aussi pour les beaux jours des excursions scientifiques, esthétiques, des visites aux musées, ou simplement des promenades amicales.

L'Université populaire n'est donc pas définie par le seul besoin scientifique ; elle n'est pas, elle se fait. Elle doit être la maison du peuple, la chose ou mieux l'œuvre de ses membres ; pour s'adapter à leurs besoins, elle doit croître librement, multiplier ses organes, sans perdre son unité vivante. Cette unité, elle la trouvera dans l'idée même qui l'a créée, dans l'éducation morale et sociale du peuple. Il ne s'agit pas de répandre de haut un enseignement dogmatique qui laisse étrangers les auditeurs et les maîtres, il s'agit de fonder un enseignement mutuel, paternel, une « amitié » ; il s'agit de donner au peuple confiance en lui-même, dans son intelligence et dans ses forces, de l'élever à la conscience de ce qu'il peut et de ce qu'il doit. On s'abêtit à tout attendre de la fatalité et de l'Etat ; on s'humanise à travailler sur soi-même et pour les autres. Par cet appel à l'énergie et à la conscience individuelle, nous nous élevons au-dessus des partis, des sectes, des Eglises. Il n'y a pas une Eglise qui ne soit aujourd'hui plus petite que le pays ; pas une, dont les dogmes puissent faire l'unité de la conscience nationale, pas une dont nous puissions tolérer la prétention de nous délivrer des certificats de civisme.

*
* *

La première Université populaire s'est ouverte en octobre 1899, au Faubourg Saint-Antoine, sous la direction de Georges Deherme : elle comprend une salle de lecture avec une bibliothèque, un petit musée, une salle de jeux, un local assez vaste pour les conférences, les concerts et les représentations théâtrales. Elle comprend un

grand nombre d'adhérents qui, selon leurs goûts, leurs affinités, se divisent en petits groupes, dont chacun d'ailleurs travaille aux plaisirs et à l'utilité de tous.

Notre œuvre eut un succès qui dépassa nos espérances. Notre idée, sans avoir trouvé encore sa formule pratique, était présente à beaucoup d'esprits qui reconnurent en elle leur propre pensée. Les Universités populaires surgirent d'elles-mêmes, spontanément : aujourd'hui tant à Paris que dans la banlieue il existe dix-huit associations qui s'appellent Universités populaires, et il en existe un plus grand nombre encore dans les villes de province. Chaque Université populaire est autonome, elle choisit son nom, elle se donne ses statuts, elle se dirige elle-même ; toutes ne sont pas organisées sur le même plan, leur type varie selon les besoins qu'elles doivent satisfaire. Ces libres groupements n'accepteraient pas de se soumettre à une autorité centrale qui leur imposât une sorte de tyrannie administrative. Mais, quelle qu'elle soit, l'Université populaire a son caractère original : elle est laïque, elle ne comprend que des hommes qui ont foi dans la raison et la liberté, qui veulent travailler au progrès pacifique et continu de la démocratie. Elle n'est ni un patronage, ni une succursale des cours d'adultes, elle est avant tout une association : l'association intellectuelle et morale d'égaux volontaires. L'idée qui est au principe de son existence est l'idée de la société meilleure qu'elle commence.

Ces groupements qui se forment, qui semblent d'ailleurs très jaloux de leur indépendance, ne sont pas fédérés officiellement, mais entre eux, ce qui vaut mieux peut-être, il existe déjà de libres rapports de sympathie et d'amitié, que le temps étendra, fortifiera. Il y a quelques jours, les membres de Germinal, l'Université populaire de Nanterre, ont convié leurs camarades à une fête champêtre. Deux cents personnes s'étaient fait inscrire, il en vint plus de quatre cents. On déjeuna mal, on suppléa à tout par la bonne humeur. Maurice Bouchor, l'homme de vaillance et de bonté, le grand poète populaire, aux applaudissements de tous, dit ses vers et chanta ses chansons.

Quel sera l'avenir des Universités populaires ? Ce bel élan, comme il arrive trop souvent, s'arrêtera-t-il de lui-même ? N'y aura-t-il eu au terme qu'un peu plus de paroles, un peu plus d'air battu par des langues humaines ? Les prophéties ne changent rien à l'avenir, elles ne sont vraies que quand elles prédisent ce qui est arrivé. L'avenir des Universités populaires sera ce que nous le ferons. Si le

peuple ne s'abandonne pas lui-même, s'il a l'intelligence et l'énergie de faire pour lui-même ce qui dépend de lui, en harmonisant ses efforts, l'Université populaire vivra, grandira en devenant la maison du peuple. Pour cela il faut qu'elle reste fidèle à la pensée de ceux qui l'ont conçue et fondée, qu'elle se rattache au mouvement coopératif, à la vie économique de l'ouvrier. Les idées ne prouvent leur efficace qu'en se réalisant dans des œuvres positives. Ce n'est pas par des phrases, c'est par les syndicats, par les œuvres coopératives que se fera l'éducation sociale du peuple : en collaborant à ces œuvres collectives, il se défera des petites jalousies, des défiances funestes, il apprendra à penser, à vouloir en commun, à accepter cette discipline, cette soumission à la raison et à la loi qui est la liberté véritable, à s'intéresser aux choses impersonnelles qui dépassent l'individu, lui donnent une raison supérieure de vivre. Si l'Université populaire se limite, se restreint elle-même, si elle se réduit à n'être qu'un lien où se rencontrent des gens qui parlent et d'autres qui écoutent, elle tombera parce qu'elle ne méritera pas de durer. D'un mot, l'Université populaire doit être l'œuvre des travailleurs, elle est liée au progrès de la démocratie et au mouvement ouvrier : son avenir dépend du rôle qu'y jouera la liberté.

Gabriel Séailles

Professeur à la Faculté des lettres
de l'Université de Paris.

UNE UNIVERSITÉ POPULAIRE
A VIENNE

Au moment où se manifeste sous nos yeux, presque dans toute l'Europe, un mouvement qui porte l'élite intellectuelle à se rapprocher des classes laborieuses, il paraît intéressant d'étudier ici la méthode et les procédés d'une *Université populaire* fondée à Vienne (Autriche) il y a quelques années, et déjà très florissante.

Qu'on me permette de rappeler en commençant la manière dont j'appris à la connaître et la forme sous laquelle elle se présenta tout d'abord à mon observation. Ceci est loin d'être indifférent à la question, comme vous le verrez, puisque, dès ma première rencontre avec elle, et par les circonstances qui l'ont accompagnée, j'ai pu connaître son caractère et sa vraie originalité.

Donc, pendant les derniers temps de mon séjour à Vienne, je rencontrai un jeune docteur en philosophie de mes amis, grand propagateur d'œuvres sociales, et auteur lui-même d'excellents opuscules sur le rôle social des étudiants et sur la diffusion des bibliothèques populaires.

« Voulez-vous, me dit-il, assister à l'un des cours finaux de notre Université populaire ; je crois que cela vous intéressera ».

J'acceptai avec empressement, connaissant le zèle de ces jeunes universitaires de là-bas, et de mon ami en particulier, et fort désireux de les voir à l'œuvre.

Le lendemain soir je me trouvais au rendez-vous fixé par mon docteur. Nous traversâmes d'abord un nombre respectable de rues pour arriver à un quartier où, certes je ne m'étais jamais aventuré dans mes promenades à travers la ville, mais qu'à ses ruelles étroites et à ses maisons vieilles serrées l'une contre l'autre, de crainte de perdre quelque espace, je reconnus pour l'une de ces agglomérations de pauvres, encore trop fréquentes dans nos capitales modernes, et toujours identiques, hélas, par leur aspect triste et malsain.

Bientôt nous fûmes à la « maison du peuple » qui était elle-même une vieille maison d'école déclassée, dont la vétusté s'harmonisait à merveille avec la tonalité des choses ambiantes.

En montant l'escalier vermoulu où mon pied se posait avec quelque défiance, je ne sentais pourtant aucune répulsion instinctive, mais j'éprouvais plutôt je ne sais quel sentiment de joie intérieure. Je pensais que c'était là un cadre bien propre par son contraste, à rehausser le rayonnement de la science, cette sainte compagne des déshérités. Et je voyais là comme une espèce de symbole et qu'en montant cet escalier tortueux et mal éclairé j'allais bientôt sortir de l'ombre pour arriver à la lumière et me réchauffer à son contact.

Je ne me trompais pas. Dans la salle où je pénétrais bientôt, c'était comme le gai et chaud bourdonnement d'une ruche en travail, un mouvement, un empressement de paroles, mais sans désordre, avec cette agitation seule qui dénote l'ardeur des bonnes volontés désireuses de témoigner le zèle ininterrompu d'une longue année d'études !

Parmi cet auditoire qui se pressait, qui bouillonnait pour ainsi dire de généreuse impatience, sans paraître même tant soit peu fatigué de la chaleur orageuse d'un soir de juillet exacerbé de l'éclat blanchâtre des becs Auer, une notable proportion de femmes, la plupart maîtresses ou aspirantes dans les écoles primaires de la ville ou de la campagne environnante.

Le cours, d'ailleurs, s'adressait plus particulièrement à des auditeurs déjà préparés par quelque instruction antérieure.

C'était la connaissance élémentaire de la langue française (1) accompagnée à certains soirs d'une étude assez approfondie de la grammaire et de la langue latine, et il est assez curieux en passant, de noter cette importance accordée là-bas à cette langue morte, qu'une race latine comme la nôtre abandonne presque absolument, tandis que des peuples germaniques commencent à l'enseigner aux femmes, même dans des lycées, voire dans les cours populaires.

Mais nous avons d'un coup d'œil rapide inspecté l'auditoire et pénétré l'objet du cours ; examinons maintenant le maître et jugeons-le à l'œuvre. C'est sans contredit sur un tel public que l'on peut apprécier mieux la valeur d'une méthode et la sûreté d'un enseignement ; car rien n'est plus difficile que de demeurer toujours simple et clair, de ne jamais dépasser un but modeste, chose indispensable pour retenir l'attention d'auditeurs populaires.

(1) Je profite de l'occasion pour signaler la place que tient, en pays étranger et dans les cours les plus élémentaires, l'étude du français.

L'homme qui professait ce soir là était l'un des plus jeunes professeurs de l'Université de Vienne, philologue très distingué, ardent apôtre de l'éducation pour tous et fondateur, avec quelques-uns de ses collègues, de cette Université populaire.

Je dois dire tout de suite, sans en tirer momentanément des conséquences, qu'à Vienne celle-ci est d'ailleurs comme la fille adoptive de la grande Université qui la couvre d'attentions maternelles et s'occupe avec un *soin* jaloux de son développement et de son extension. Bien mieux, cette dernière délègue dans les diverses sections populaires établies dans la capitale ou même en province, ses professeurs et maîtres de conférences les plus actifs, qui composent, jusqu'à ce jour, tout le personnel enseignant de l'Université populaire.

Maître, l'ai-je appelé, et non conférencier ; car pour parler de lui je veux éviter ce mot avec autant de soin qu'il en mettait lui-même à bannir de son exposé tout ce qui pût sentir la leçon préparée ou la dissertation en règle.

Mais comme il savait faire habilement usage de tous les moyens que la nature avant la logique a su trouver pour atteindre le même but, pour éveiller l'attention et forcer la conviction de nos semblables.

Dirai-je que sa figure parlait déjà à son avantage et lui conciliait les bonnes volontés. Je ne crois pas indifférent de signaler le détail qui prend un grand relief en éducation populaire.

Car le peuple est, comme on dit, de *première impression*, et du premier contact naît presque toujours l'ascendant qu'un homme exerce sur une foule. Non qu'il faille, certes, exiger de l'orateur populaire des qualités physiques spéciales, qui d'ailleurs ne déterminent pas forcément la sympathie. La comparaison qui s'impose ici est plutôt celle de ces femmes qui ne sont point jolies, si l'on détaille les traits, mais qui, de toute leur personne, dégagent un charme indéfinissable, et conquièrent aisément tous les suffrages.

Et c'est ainsi qu'on peut souhaiter un maître du peuple : visage *prenant*, mobile, laissant lire sur ses traits, comme dans un miroir fidèle, le passage de ses émotions. Et jamais mieux que ce soir là non plus je ne compris ce que peut la foi, une foi volontaire et ardente.

Certes, plus qu'un autre, il avait dû plier son esprit à des méthodes savantes et compliquées, ce maître de philologie, arrivé jeune à une chaire d'Université, et plus qu'un autre aussi, il dut sentir la première fois qu'il prit contact avec le peuple la distance qui le séparait de lui et le chemin qu'il avait à faire pour retourner vers les

humbles. Mais, sans le connaître que de cette soirée unique où je l'aperçus, je puis dire qu'il n'a dû être nullement épouvanté de cette perspective, et que du jour où il est entré dans la lice, il s'est dit qu'il vaincrait ces obstacles avec cette noble patience qu'il mettait à retrouver dans quelque vieux manuscrit, la pensée d'un écrivain de la Grèce ou de Rome.

S'il a si bien réussi, c'est qu'il apportait ici la même passion, la même foi dans sa tâche utile. Et cette foi qui s'échappait de son regard allait, pour ainsi parler, se répandre dans l'âme de ses auditeurs et aviver en eux les facultés d'intelligence et d'attention.

Aux questions du maître, on sentait dans cette foule comme un frémissement d'impatience à répondre, à saisir une occasion de manifester son zèle reconnaissant. Et la demande à peine terminée c'étaient à la suite plusieurs réponses, non point semblables comme dans une classe, par exemple, mais chacun exprimant d'une manière toujours originale et intéressante, lors même qu'incomplète, une solution possible et raisonnable.

Mais le maître ne se contentait pas de cet empressement et de cette animation générale qui eussent aisément satisfait de moins perspicaces, et surtout de moins convaincus dans leur tâche. Lui voulait faire rendre à cette âme populaire tout ce dont elle était capable et, pour ainsi parler, sa quintessence. Et alors son regard de lumière allait chercher, perdus parmi ce bourdonnement studieux, les plus humbles et les plus timides, ceux qui se cachent pour écouter et surtout pour répondre, habitués si jeunes à l'effacement ! — Je ne sais pas, je ne me rappelle plus, murmurait faiblement la voix, toute tremblante elle-même d'entendre vibrer son timbre dans le silence, — Si, vous savez, si, vous vous rappelez ; voyons, faites un effort, et le regard insistait, se faisait parole lui-même, concentrait sa flamme sur cette intelligence qu'il fallait animer. Et comme par un miracle de transmission de volonté, le timide parlait et s'enhardissait peu à peu, disait très simplement des choses justes et témoignait de sa conscience laborieuse.

Tantôt encore c'était un autre mode d'encouragement et de persuasion aussi puissant que le premier.

Le jeune professeur descendait de sa chaire trop lointaine encore à son gré de ses auditeurs populaires malgré tout son zèle. Et, sûr du réconfort qu'apporte à l'ouvrier la présence à ses côtés et comme le contact familier d'un être qu'il juge plus fort et meilleur, il venait vers les plus humbles, s'asseyait familièrement à leurs côtés, partageait leur livre, sollicitait leur avis, jetait dans leurs âmes candides et reconnaissantes le chaud rayon de la confiance et de l'amitié.

Décidément ce maître savait à la perfection toutes les formes de cette langue animée et vivante qui va si droit à l'intelligence des simples et lui fait rendre tout ce qu'elle peut donner.

Est-ce là une tâche au-dessus de nos forces moyennes, et faut-il, pour y suffire, des natures vraiment organisées pour ce noble travail ?

Je sais nombre de jeunes gens qui pleins de nobles intentions, très sincèrement ont été vers le peuple, mais qui très sincèrement aussi et très vite sont revenus découragés et certains qu'ils n'arriveraient jamais à se faire comprendre d'un public si différent d'eux-mêmes.

Je crois qu'ils ont eu tort d'abandonner trop tôt la lutte, et je le pense bien mieux encore en rappelant ici mes souvenirs et en retraçant ici cette physionomie de professeur qui m'avait si vivement frappé dès le premier regard.

Certes, ce n'est pas sans une façon d'apprentissage qu'il était arrivé à remplir si complètement son rôle d'éducateur populaire. Mais que lui avait-il fallu surtout ? Beaucoup de bonne volonté et d'abandon de lui-même, la pratique en un mot, et sous une autre forme de cet adage si vieux et, chose rare, universellement juste « *si vis me flere, dolendum est tibi primum* » et que pour être compris des gens il faut avant tout apprendre leur propre langue et non leur imposer la sienne.

Son exemple est fait pour encourager là-bas, et chez nous aussi, tous ceux qui veulent contribuer à ce noble ouvrage du rapprochement des classes par la sympathie et la confiance. Et c'est pourquoi je ne regrette pas d'avoir rappelé en quelques traits la physionomie de cette séance d'Université populaire.

J'allais quitter la salle, point mécontent déjà de ma soirée ; mon jeune docteur me retint. « Vous n'avez assisté, me dit-il, qu'à la première partie de la séance. Il faut absolument que vous veniez à la seconde. » — Mais qu'y a-t-il encore ? — Venez avec moi et vous verrez.

Je consentis, piqué par la curiosité, et nous voilà repartis, mais cette fois tous en chœur, maîtres et élèves, vers des destinations à moi inconnues. Ce fut un nouvel exode par des quartiers qui ne m'étaient pas plus familiers que le premier, mais le chemin était écourté par le joyeux accompagnement des causeries et des rires, car tous ces travailleurs, heureux de leur noble labeur, ressemblaient à des écoliers en vacance.

Nous fûmes bientôt arrivés à notre nouvelle destination.

Ne voulant point vous faire trop languir, je vous dirai sans am-

bages que ce n'était autre chose qu'un restaurant, ouvert encore à cette heure tardive, qui d'ailleurs, pour beaucoup de monde là-bas, marque le moment du souper.

C'était une maison d'apparence modeste et honnête faite pour une clientèle de petits employés et d'ouvriers. Je note d'ailleurs au passage que Vienne est une capitale unique peut-être pour les ressources qu'elle offre aux bourses les plus modestes, et j'ai plus d'une fois remarqué pour mon propre compte que de très petits établissements offrent aux travailleurs une nourriture aussi saine et des boissons aussi peu frelatées que les grands. Heureuse ville ! et que ne peut-on en dire autant de Paris. Mais passons.

Une salle avait été réservée en vue de notre arrivée, et d'ailleurs des convives nous attendaient. C'étaient les principaux organisateurs de l'Université populaire, entre autres les deux plus éminents professeurs de l'Université mère, venus là comme on vient là bas tout simplement et en famille, avec leurs femmes et leurs enfants, tous heureux de manger un morceau et de boire une chope en société de leurs collègues et de leurs élèves, et sans paraître nullement étonnés de se trouver ensemble en semblable lieu ! *aurea simplicitas !*

Bientôt d'ailleurs tout ce monde fut à l'aise ; chacun s'assit à sa guise et selon ses affinités électives, les maîtres se partageant entre les différents groupes d'élèves comme les bons bergers au milieu de leur *troupeau.*

Puis chacun ayant commandé son plat favori et son *demi* de bière, selon la coutume allemande, les conversations furent bientôt des plus animées.

Et c'était à la vérité charmant de voir comme tout naturellement s'oubliaient ici les distinctions sociales, et comme de côté et d'autre naissait une intimité confiante.

Encouragés autant par la familiarité du local que par la simplicité de leurs hôtes, les plus timides tout à l'heure déliaient leur langue, hasardaient une opinion, confiaient leurs espérances et leurs souhaits.

Un rapprochement tout naturel s'établissait encore entre les dames des professeurs et les femmes d'ouvriers ou les humbles sous-maîtresses, auditrices assidues de leurs maris. Plusieurs se connaissaient déjà, s'étant rencontrées soit dans les conférences mêmes, que certaines de ces « bourgeoises » fréquentaient, soit dans quelques-unes de ces occasions qui réunissaient fréquemment après le cours maîtres et élèves en de si peu coûteuses agapes !

Et c'étaient bientôt entre ces femmes échanges de confidences maternelles (un sujet par lequel les femmes de conditions diverses

connaissent plus vite que nous la solidarité humaine) échange aussi de conseils et d'encouragement. Et ainsi s'achevait le plus heureusement du monde par l'entremise de la *Femme* cette œuvre de concorde et de confiance largement ébauchée déjà par la foi communicative des maîtres de l'Université populaire.

Dirai-je encore quelques détails pittoresques et caractéristiques de ces mœurs allemandes plus simples et plus familières que les nôtres, empreintes de ce *gemüthlichkeit*, mot qui n'a pas d'équivalent dans notre langue et exprime ce que nous appelons familièrement le bon garçonisme.

Souvent un convive se levait, chope en main, et familièrement allait choquer son verre et boire une rasade avec plusieurs de ses maîtres qui d'ailleurs lui rendaient facilement raison.

Ou encore, un auditeur griffonnait au crayon, sur une *Ansichte Karte*, carte postale illustrée, quelques mots de souvenir à un parent ou à un ami lointain. Et son épître terminée, par une coutume que je trouve fort jolie, et pour authentiquer mieux l'heure et la circonstance de l'envoi, il allait demandant la signature de quelques personnes, en particulier de ses maîtres et de leurs femmes qui tous s'exécutaient de fort bonne grâce. Et je pensais moi aussi à la bonne joie de la vieille maman qui dans son bourg de campagne recevrait demain matin la joyeuse messagère, et qui même sans savoir lire, et rien qu'à voir toutes ces belles signatures, serait toute éjouie de voir que sa « p'tiote » a tant de bons amis dans la grande capitale ! Il faut si peu de chose pour émouvoir et réconforter les simples.

Cependant minuit approchant chacun songea à la retraite mais beaucoup, on le sentait, avaient puisé dans cette bonne soirée toute une réserve de forces pour le dur travail du lendemain, et emportaient au cœur un chaud rayon d'espérance et d'amitié.

* * *

J'ai tenu à vous raconter dans ses détails ma première entrevue avec l'Université populaire de Vienne, car j'ai pensé que chacun d'eux était utile pour la faire mieux connaître et ajoutait un trait à sa physionomie.

Je l'ai fait encore d'autant plus volontiers que c'est bien ainsi que je me représente une Université populaire, associant le travail et le plaisir, et surtout créant entre des hommes si divers une intimité solide qui lie les cœurs et les volontés dans un idéal commun.

Je voudrais maintenant considérer l'œuvre sous un autre aspect et donner sur son origine et sur son fonctionnement quelques renseignements qui compléteront cette étude.

Les origines de l'Université populaire actuelle sont assez lointaines. On les trouve dans une Association pour l'instruction populaire qui depuis longtemps déjà avait organisé dans les centres ouvriers de la capitale de nombreuses conférences et « soirées du dimanche ».

Cette société comptait au nombre de ses conférenciers les plus actifs la plupart des *privat docenten* (maîtres de conférences) de l'Université de Vienne. Ce furent ces derniers qui prirent l'initiative d'étendre plus loin encore leur rayon d'influence, et de s'organiser sur le modèle des *University extension* d'Angleterre.

Ils confièrent leurs nobles ambitions au Conseil de l'Université qui approuva complètement leur projet et décida de lui prêter dans la plus large mesure du possible son appui moral et matériel. De ce jour l'Université populaire était fondée et assurée de vivre. Le *Sénat* de la grande Université en accepta la haute direction ; en outre plusieurs des plus éminents professeurs des différentes Facultés consentirent à s'associer à l'œuvre d'une manière plus active et à ouvrir des cours populaires. De plus une donation assez forte était faite à la jeune Université par son aînée sur ses deniers personnels. Le Sénat académique avait d'ailleurs en agissant ainsi une double pensée : encourager une œuvre utile, et fournir en même temps aux *privat docenten* dont la situation n'est guère brillante, car ils n'ont pas de traitement fixe, quelques honoraires supplémentaires.

Ces intentions étaient excellentes, et de part et d'autre l'enthousiasme très grand pour la nouvelle œuvre.

Cependant les débuts furent très pénibles et cela s'explique par le zèle même des organisateurs. Car ceux-ci s'étaient empressés d'ouvrir presque dans tous les quartiers des cours de toutes sortes, et pour lesquels il fallait souvent louer une salle, et en tous cas payer l'éclairage, le chauffage et autres frais accessoires.

Ce qui fait que malgré le nombre des auditeurs, assez grand dès le début, mais la rétribution exigée de chacun étant très minime, l'Université faisait assez mal ses affaires et les généreuses intentions du Conseil de l'Université pour les *privat docenten* se trouvaient loin d'être réalisées.

La période difficile ne devait heureusement pas être de trop longue durée. L'œuvre s'était fait connaître et admirer ; bientôt vinrent de divers côtés des encouragements pécuniaires.

Ce furent d'abord des Associations privées, des Syndicats patronaux, voire même des Syndicats ouvriers qui envoyèrent des subventions, soit pour encourager des cours existants, soit pour favoriser la création de nouveaux, spécialement destinés à leur clientèle particulière.

De plus le nombre des auditeurs, attirés par l'excellence de la fondation, augmentait chaque jour dans des proportions considérables.

Enfin, dernier échelon d'une longue échelle de succès, le ministère de l'Instruction publique s'associant surtout au vœu du Conseil Académique en faveur des *privat docenten* se décidait à accorder à l'Université populaire une annuité de 6.000 florins (plus de 12.000 francs).

Depuis l'Université populaire, à l'instar des peuples heureux n'a plus d'histoire, ou plutôt son histoire c'est l'exposé de ses progrès constants, que se charge d'établir son bulletin annuel. Ce bulletin est accompagné d'un rapport substantiel sur les résultats les plus intéressants de l'année fait par un des directeurs des conférences. Et ceux-ci ne tarissent pas sur le zèle, l'assiduité, la reconnaissance que leur témoignent leurs élèves du soir et ils s'en montrent naturellement très touchés. Enfin, observation intéressante à retenir de la part d'hommes qui possèdent désormais une expérience si étendue en matière d'éducation et d'enseignement, ils s'étonnent de l'intelligence souvent très vive de leurs auditeurs populaires et s'ils les comparent à leurs étudiants des Facultés, ils ne craignent pas d'avouer que ceux-ci ne leur sont pas toujours supérieurs, ni même égaux pour tout ce qui touche à des matières pratiques.

Sachons-leur gré de cette franchise.

Mais il n'est pas sans intérêt, je crois, de pénétrer plus profondément dans l'intimité des statistiques et dans le détail des plus récents exposés dus aux professeurs de l'Université populaire.

Car nous trouverons dans cette étude, outre la trace des résultats obtenus et de l'intérêt qui de toutes parts se manifeste pour l'œuvre, un certain nombre de remarques curieuses et jetant un jour sur la *psychologie populaire*.

*
* *

Quelques chiffres tout d'abord, dont l'éloquence est tout à fait probante en semblable matière :

A la fin du dernier exercice, au mois de mai 1899, l'Université avait en caisse un boni de 8.307 florins, c'est-à-dire près de *dix-sept mille* francs. Cette somme déjà respectable par elle-même est à coup sûr un gage certain de prospérité, car elle représente une majorité de cotisations à 25 kreuzers (à peu près 50 centimes) réduction consentie aux *associations ouvrières*, qui de plus en plus sont les clientes de l'Université populaire.

Mais elle est surtout considérable si l'on se reporte aux débuts récents encore de l'œuvre, et qui, je le rappelais tout à l'heure, ne laissèrent pas d'être difficiles. Et c'est une satisfaction d'autant plus grande pour les dévoués professeurs que d'avoir vu si vite couronner leurs efforts d'un plein succès.

Le budget qui se solde déjà par un tel excédent peut espérer atteindre dans les années successives un état plus favorable encore si l'on en juge par les donations importantes qui lui sont dès maintenant acquises, et dont la somme atteint déjà plus de 10.000 francs de notre monnaie.

Au nombre des principaux bienfaiteurs de l'*Université populaire* se trouvent tout à la fois des banquiers, des grands seigneurs et de grandes compagnies industrielles ou commerciales, telles que la *Banque de crédit industriel et commercial, la Société de la dynamite* et l'importante maison d'électricité Siemens et Halske. Ce simple rapprochement sur une même liste de personnalités si différentes indique assez la faveur que rencontre dans les milieux les plus différents aussi d'origine et d'éducation cette œuvre, qui là-bas plus que chez nous encore, doit préparer tout un avenir de paix sociale par le rapprochement des classes.

Passons maintenant aux auditeurs des conférences populaires. Eux aussi contribuent par leur assiduité toujours croissante à cette heureuse situation du budget de l'Université.

Leur nombre s'est accru presque de 1.000 en deux années, passant de 6.198 en 1896 à 7.148 en 1898. Et si l'année dernière ce chiffre ne s'est pas modifié sensiblement, il convient cependant de faire une observation très importante au sujet des facteurs qui le composent. Si le chiffre total des élèves est demeuré le même, leur qualité n'a pas conservé le même équilibre. Une modification des plus importantes et l'on peut dire des plus heureuses pour l'œuvre s'est produite surtout en ces derniers temps : alors que les curieux ou les indifférents bien vite édifiés sur le caractère sérieux à la fois et pratique de ces réunions, se dispensaient de plus en plus d'y venir promener leur oisiveté, tout au contraire les ouvriers, les travailleurs des corporations diverses, attirés par les avantages et les facilités accordées à leurs associations, s'y pressaient de plus en plus nombreux.

Bientôt dans certains quartiers les salles furent trop étroites pour les contenir, et le rapport de la précédente année scolaire constatant que dans plusieurs cours la moitié presque des auditeurs était contrainte de se tenir debout, et qu'un certain nombre même ne pouvait demeurer faute d'espace, l'Université forte de ce résultat, a tenté

cette année même un essai de décentralisation et tout en augmentant le nombre de ses cours s'est attachée surtout à les mieux répartir dans les centres ouvriers les plus populeux.

Il va sans dire qu'une tentative qui répondait si manifestement aux desiderata de la classe laborieuse a rencontré tout aussitôt chez elle un très encourageant accueil.

*
* *

Après avoir étudié l'organisation générale de l'œuvre et consulté les tableaux de fréquence, il me paraît intéressant encore, avant de quitter nos *étudiants populaires* de Vienne, de nous initier en quelque façon à leur vie quotidienne et de connaître leurs aptitudes, mais surtout leurs sentiments et leurs goûts.

Nous serons guidés dans cette recherche par les observations si consciencieuses faites au cours de l'année scolaire par les maîtres de l'Université populaire et condensées par eux dans le compte rendu annuel.

Et c'est ici qu'apparaîtront un certain nombre de faits de *psychologie expérimentale* aussi importants pour l'éducation du peuple que pour la connaissance même de son véritable caractère.

La première constatation de ce genre est la plus intéressante à la fois et la plus réconfortante.

Car ce qui transparaît à travers les observations d'ordre différent c'est le fond solide et réfléchi de l'ouvrier, son aptitude naturelle à juger ce qu'il lui faut et comment il le lui faut.

Je connais par expérience l'étonnement d'un grand nombre d'entre nous lorsque d'heureuses occasions, plus fréquentes aujourd'hui grâce aux groupements de tout ordre qui se sont organisés, les ont mis pour la première fois en présence des hommes du peuple, non dans le tumulte criard de la réunion publique, mais dans l'atmosphère tranquille du cercle d'études.

Presque tous nous avons été surpris de rencontrer en eux des esprits pondérés et justes et chez lesquels le dur travail de l'atelier n'oblitère ni l'imagination souvent très vive, ni surtout la réflexion.

Cette juste appréciation de l'âme populaire, les professeurs de l'Université de Vienne ont pu la faire d'autant mieux, que celle-ci s'est manifestée à eux d'une manière plus précise, et dans la sélection même que leurs auditeurs ont faite de leur pleine volonté.

En effet les mêmes rapports que je citais tout à l'heure et qui affirment l'afflux des ouvriers vers l'Université populaire constatent aussi la saine appréciation de leurs jugements dans le choix des matières auxquelles ils s'attachent de préférence.

Il est curieux de voir en effet que ces hommes, fatigués cependant par une longue journée de travail, ne recherchent pas comme on pourrait s'y attendre et comme on le croit généralement les distractions faciles et qui n'exigent d'eux aucun effort d'attention.

Certes ils accueillent avec plaisir des délassements à leurs travaux, et j'ai dit moi-même au début de cet article, en parlant de la nouvelle *Université du faubourg Saint-Antoine*, quel parti l'on peut tirer à cet effet de grands spectacles qui réjouissent l'imagination en élevant l'âme.

Mais ils s'accommodent très bien aussi, leur tâche achevée, de causeries ou de conférences même à sujets sérieux pourvu cependant qu'elles aient un rapport assez immédiat avec leurs intérêts matériels ou moraux. En effet la qualité essentielle que toutes ces observations dénotent chez l'ouvrier, c'est un sens pratique développé dans de justes proportions, également appliqué dans des matières d'ordre très différent. Il recherchera par exemple ici tout d'abord ce qui peut lui être avantageux dans sa profession journalière, et ce qui le rendra plus habile ou plus savant dans son métier. Mais il s'attachera aussi avec grand intérêt aux *sciences diverses de la vie*, à celles qui lui donneront des notions précises sur son origine, sur sa nature, sur son organisme et ses fonctions, à celles aussi qui, basées sur les observations préliminaires, lui apprendront les soins d'hygiène, qui maintiennent le corps en bon état, et les règles les plus ordinaires de la médecine qui permettent de remédier sans aide aux indispositions légères ou aux accidents les moins graves qui peuvent survenir à l'atelier (1).

Enfin ces préoccupations pratiques ne l'empêcheront pas de songer aussi très sérieusement à la culture plus élevée de son esprit et de son âme, à condition toujours qu'on lui expose ces idées sous une forme simple et précise, et qu'il aperçoive toujours nettement le rapport de ces connaissances avec l'amélioration de son sort dans la vie et dans la société ; et là encore son instinct pratique le guide sûrement.

Ainsi pour préciser les idées, ce sont tout d'abord les cours professionnels : *électrotechnique*, *chimie appliquée* qui attirent le plus grand nombre d'auditeurs populaires.

Aussitôt après viennent ceux qui abordent la *médecine théorique et*

(1) Je note en passant qu'à Vienne même une *Société de sauveteurs* très bien organisée fait dans une salle de conférences spéciale et avec expériences à l'appui des séries de conférences sur les premiers soins à donner en cas d'accident. Ces cours sont suivis par des instituteurs et institutrices, mais aussi par beaucoup d'ouvriers que leurs patrons envoient spécialement à cet effet. Mais on voit d'ailleurs que les ouvriers eux-mêmes recherchent ces sortes de leçons.

pratique, les sciences physiques et *naturelles*, etc. A leurs côtés enfin les *sciences sociales* qui d'ailleurs ne sont abordées ici qu'avec beaucoup de réserve, mais cependant la science du droit, et surtout l'étude des contrats qui règlent les *associations patronales et ouvrières* font l'objet de conférences très fréquentées dans un grand nombre de sections.

A propos de ces derniers cours se place une remarque que je dois signaler, parce qu'elle me paraît avoir une portée économique et sociale : on constate particulièrement pour ceux-ci, mais généralement aussi pour les autres que les ouvriers qui gagnent le meilleur salaire, et fournissent proportionnellement le moins d'heures de travail, forment le meilleur noyau d'auditeurs pour les cours de l'Université populaire. C'est tout au moins une indication utile pour ceux qui s'intéressent au relèvement intellectuel et moral de la classe ouvrière.

Ainsi pour résumer : *science de la vie* à la fois théorique et pratique, voilà ce que l'ouvrier vient demander de préférence à l'Université, et ce que les maîtres doivent surtout développer à son usage.

Ce serait pourtant faire tort à leur mérite d'éducateurs que de laisser croire aux lecteurs qu'ils se contentent de suivre docilement les indications données par leur public, sans essayer à leur tour de réagir sur lui pour le guider en des chemins dont il s'écarte de prime abord.

Sans méconnaître en effet la justesse de raisonnement qui conduit les gens du peuple vers les choses pratiques, ils pensent avec grande raison qu'il faut les initier tout au moins à certaines connaissances désintéressées et d'ordre purement idéal. Telles sont par exemple l'*histoire* et surtout la *littérature*.

Celle-ci en particulier n'attire encore qu'un nombre assez restreint des travailleurs.

Les professeurs de Vienne ont. depuis la fondation de l'Université remarqué cette tendance fâcheuse ; mais loin d'abandonner cette branche de leur enseignement ils ont mis leur amour-propre et leur zèle à la faire fleurir comme les autres.

Si la tâche est difficile et n'a pas encore complètement abouti, cependant les statistiques de la dernière année accusent sur ce point encore un très notable progrès. C'est qu'ici encore on adapte à la littérature une méthode vivante et animée, en tous points semblable à celle qui rend si efficace l'enseignement des sciences naturelles, car on l'agrémente de représentations figurées, de figures d'hommes ou de paysages, de tout ce qui peut frapper l'imagina-

tion toujours très vive chez les natures simples. Et si la littérature y perd un peu de sa dignité aux yeux des critiques sévères, elle y gagne de conquérir un certain nombre d'amis nouveaux, ce qui a bien son importance.

Enfin j'aurai terminé cette étude déjà longue sur l'Université en indiquant tout au moins en finissant deux détails de son organisation qui me paraissent assez heureux.

Le premier c'est qu'avant chaque conférence on distribue aux auditeurs un programme-plan, où le sujet est présenté avec ses divisions et subdivisions importantes, ce qui permet de suivre avec plus de fruit les développements successifs de la pensée du maître.

Le second détail c'est que les professeurs eux-mêmes reçoivent un petit guide pratique avec des conseils généraux sur la façon de comprendre leur enseignement et d'intéresser leur auditoire.

J'y relève quelques recommandations très justes, celle-ci par exemple : parler toujours simplement et librement, autant que possible sans grande préparation préalable, de telle sorte que le contact s'établisse aussitôt entre le maître et les élèves.

Cette autre encore : interroger fréquemment ses auditeurs pour savoir d'eux si l'on se fait assez clairement entendre.

Enfin ne jamais manquer une occasion de pénétrer le caractère et de gagner la confiance de ceux que l'on veut instruire, et se souvenir toujours que dans cette mutuelle estime réside la force principale d'une Ecole où chacun vient de sa propre volonté.

*
* *

Telle est la physionomie de cette Université populaire de Vienne, l'aînée de notre Université populaire du faubourg Saint-Antoine.

Certes je n'en ai pas entrepris l'étude pour la donner en exemple à cette dernière, car je pense que plus encore qu'en toute œuvre le mérite d'une Université même populaire est d'avoir son caractère et son originalité. J'estime cependant que des observations consciencieuses dues à ces hommes, à qui plus de quatre années de patients efforts ont donné une connaissance plus profonde de la *psychologie du peuple* ont pour tous ceux qu'intéressent les nobles problèmes de l'enseignement et de l'éducation populaire un intérêt non seulement documentaire, mais véritablement général et humain.

MAURICE WOLFF.

L'EXTENSION UNIVERSITAIRE

A MARSEILLE (1)

Messieurs,

Dès votre première réunion, vous avez estimé que la question de l'Extension universitaire était de celles qui devaient attirer tout d'abord votre attention. C'est qu'en effet, Marseille s'est laissé devancer, sur ce terrain, par nombre de villes moins importantes, et Bordeaux, Lille, Grenoble, Dijon, Caen et Clermont nous ont déjà montré la voie à suivre. Nous avons, il est vrai, à faire valoir une bonne excuse, la scission des Etablissements de l'Université, qui, là comme partout, arrête et paralyse les meilleures volontés.

Ce n'est pas à dire pourtant que l'on n'ait fait aucune tentative ; il y en a eu, au contraire, de fort intéressantes ; seulement elles sont parties, pour la raison que je vous indiquais, de centres autres que l'Université, et le but qu'on se proposait est aussi un peu différent de celui que se proposent les promoteurs de l'Extension universitaire proprement dite. Il ne sera donc point inutile de rappeler brièvement ce qui s'est déjà fait à Marseille, et, d'une façon plus générale, dans la région de l'Université d'Aix-Marseille et de marquer ainsi l'œuvre déjà accomplie, et l'œuvre à accomplir.

Déjà depuis longtemps des cours d'enseignement populaire avaient été organisés à Marseille, soit par la municipalité, soit par les diverses sociétés fondées pour le développement du Commerce et de l'Industrie ; mais ces cours étaient d'ordre exclusivement professionnel et pratique, et n'étaient point combinés en vue d'une culture générale de ceux auxquels ils s'adressaient.

(1) Rapport préparé pour le groupe marseillais de la *Société d'enseignement supérieur* et le Congrès, par M. Clerc (*N. de la Réd.*).

En 1896 seulement se fondait une section de *l'Association Polytechnique* pour le développement de l'instruction populaire, qui se proposait d'offrir aux jeunes gens sortis de l'Ecole primaire une instruction, non plus strictement professionnelle, mais assez variée pour satisfaire les besoins et les goûts les plus différents.

C'est de l'Association Polytechnique que vient de sortir, tout récemment une institution nouvelle et plus originale, l'Université populaire. — Les fondateurs ont réussi à grouper toutes les Sociétés et Institutions ayant pour objet les cours d'adultes et l'éducation post-scolaire. On peut dire que c'est un véritable Syndicat de ces Institutions, qui, d'ailleurs, respecte soigneusement l'autonomie de chacune d'elles ; ainsi l'Université populaire ne comporte pas de cours réguliers et didactiques comme on en professe dans certaines des Sociétés adhérentes, mais procède par simples conférences. Ces conférences, entremêlées de lectures, n'ont point lieu dans un local unique, mais se font, au contraire, successivement dans tous les quartiers de la ville, y compris les faubourgs.

Enfin, plus récemment encore, une nouvelle Société vient de s'organiser, sous le patronage de la Municipalité, et avec le titre de « *Conférences populaires Municipales* ». Fondée par quelques-uns des professeurs de la Faculté des Sciences et du Lycée, elle s'adresse au même public que l'Université populaire, c'est-à-dire surtout aux ouvriers, et, comme elle, se propose de porter la bonne parole dans tous les coins de la ville. — Cette Société offre cette particularité, — de même qu'une Société analogue fondée par des professeurs du Lycée de Dijon —, de ne pas avoir d'organisation officielle : elle n'a en effet, ni statuts, ni bureau, ni Président. Elle s'appuie sur les Sociétés de patronage des Ecoles laïques des différents quartiers où elle opère.

On voit en somme que toutes ces Sociétés font œuvre d'éducation post-scolaire ; elles s'adressent essentiellement à un public qui n'a fréquenté que l'Ecole primaire ; c'est sur une vaste échelle l'œuvre des cours d'adultes. Et enfin, leur action est limitée à la seule ville de Marseille.

A Nice fonctionne une institution toute différente : l'Athénée. Tout d'abord, quoique subventionnée par la ville, elle s'adresse en partie du moins, à un public payant, par conséquent à un public bourgeois. Les Conférences, qui ont lieu régulièrement tout l'hiver sont faites par des professeurs du Lycée, des ingénieurs et des médecins de la Ville, auxquels on adjoint de temps en temps des conférenciers de passage.

Pour les autres villes du ressort académique, je ne sache pas qu'il existe des institutions permanentes du même genre. Et, à mon sens,

l'œuvre à entreprendre par l'Extension universitaire reste à peu près intacte, si ce n'est qu'elle aura tout intérêt à profiter des efforts déjà faits et des résultats déjà obtenus par l'initiative privée. L'Université populaire de Marseille offre un premier noyau d'auditeurs tout prêt, et nous savons qu'elle ne demande qu'à se rallier à l'organisation projetée.

On a déjà montré, fort justement (1) que le rôle des nouvelles Universités populaires et le rôle de l'Extension universitaire ne doit point être le même. Il y a, sans doute, dans leur programme, bien des points communs, et il serait vraiment fâcheux qu'il y eût entre les unes et les autres des barrières infranchissables, et que le public habituel des unes se crût obligé de se désintéresser de ce qui se ferait chez les autres. Et il est à souhaiter que le personnel des Universités prête son concours aux Universités populaires toutes les fois que celles-ci croiront en avoir besoin. Mais il n'en est pas moins vrai que celles-ci peuvent s'en passer, et, en fait, s'en sont fort bien passées dans plusieurs villes, tandis que l'Extension universitaire ne peut fonctionner que par les Universités.

Cela pour deux raisons. D'abord, l'Université seule peut fournir le personnel nécessaire pour représenter toutes les branches de la Science. Or cette généralité de l'enseignement me paraît être la condition nécessaire de l'Extension, sa raison même d'être. Ce qu'il faut apporter à tous et répandre partout, c'est le résultat des recherches de laboratoire des physiciens ou des physiologistes, aussi bien que celui des déductions du juriste ou de la critique du philosophe et du littérateur.

D'autre part, l'Université seule peut suffire à la tâche de porter successivement et régulièrement dans les principales villes du ressort académique cette masse de connaissances, et, en même temps, de donner à ces enseignements divers quelque unité et quelque cohésion.

Nous sommes amenés à nous demander quel doit être exactement le rôle de ces conférenciers, et à quel public ils doivent surtout chercher à s'adresser.

Le rôle des conférenciers, c'est de chercher à vulgariser, au sens le plus large et le plus élevé du mot, les connaissances acquises, et de mettre au courant de l'état actuel de chaque science un public aussi nombreux que possible. Le programme des conférences devra être conçu de façon à répandre des connaissances de toute nature et d'ordre général, mais aussi, en même temps, des connaissances

(1) F. Picavet, *Revue internationale de l'Enseignement 1900*, p. 435.

d'ordre pratique, s'adressant spécialement à telle ou telle catégorie d'auditeurs.

Il y faudra donc un personnel nombreux, et l'Université devra s'adjoindre des collaborateurs, pris dans l'enseignement secondaire et dans l'enseignement primaire et en dehors aussi de l'enseignement. Mais elle devra garder la haute main et imposer à ses collaborateurs une certaine unité de direction ; il ne s'agit point, en effet, de faire des séries de conférences sur des sujets divers, mais de coordonner des efforts particuliers en vue d'un but commun.

Quant à savoir à quel public devra s'adresser l'Extension, c'est certainement le point le plus délicat de la question et celui qui donne lieu au plus de malentendus. L'idéal, ce serait certainement qu'on pût s'adresser à un public formé de toutes les classes de la société ; mais c'est là un idéal chimérique, au moins pour le moment, la vulgarisation de la science, telle que nous l'entendons, exige encore des auditeurs une certaine culture préalable, que l'on ne peut guère attendre des esprits formés exclusivement par l'enseignement primaire. De sorte que, dans la plupart des cas, ce seront les classes moyennes qui formeront le gros des auditeurs. Et je ne crois pas qu'il y ait lieu de le regretter. S'il est mauvais que l'enfant de l'école primaire quitte trop jeune l'école, et si l'œuvre des cours d'adultes, qui le reprend ensuite, est une œuvre excellente, pourquoi ne pas faire de même avec les autres, ceux qui ont poussé plus loin leurs études ? Croit-on que même un bachelier n'ait plus besoin de jamais rien apprendre, de se tenir au courant et qu'il n'y a pas un véritable intérêt national à répandre dans les classes moyennes, aussi bien que dans les classes ouvrières, une foule de notions dont elles manquent aussi bien les unes que les autres ? Tout ce qui touche à notre commerce intérieur et extérieur, à notre marine, à nos colonies, par exemple, est-ce que tout cela n'a pas besoin d'être répandu dans d'autres milieux que les milieux ouvriers ?

Ce qu'il faut, en réalité, c'est que la constitution et les cadres de l'Extension soient assez souples pour lui permettre de s'adresser à l'occasion, à des publics très différents. Elle doit, d'une part, s'adresser à ce que l'on est convenu d'appeler le grand public, c'est-à-dire à ces auditeurs, généralement de la classe bourgeoise, qui dans les villes où résident des Facultés, suivent les cours publics. Mais, d'autre part, elle doit pouvoir s'adresser aussi à des publics différents et spéciaux, public d'agriculteurs ici, ailleurs d'ouvriers, etc.

C'est-à-dire que chacune des Universités dirigeant le mouvement dans sa région sera forcément amenée à donner à ses conférences une orientation particulière, et que, sans doute, les questions

industrielles tiendront plus de place à Lille et à Lyon, les questions commerciales et maritimes à Marseille, les questions agricoles à Dijon, etc. On échappera à l'uniformité, et on fera ainsi de la décentralisation bien comprise.

A ce point de vue, c'est un rôle singulièrement actif et varié qui incomberait à l'Université de Marseille, et je ne sais si aucune autre en France aurait à répondre à des besoins aussi divers. Avec son vaste territoire formé de cinq départements continentaux, sans compter la Corse dont il faudrait bien pourtant s'occuper aussi, la Provence, à la fois agricole, commerçante et industrielle, peut fournir les publics les plus variés à des conférenciers soucieux d'être utiles. Et il faut encore ajouter à ces trois éléments un quatrième, des plus originaux et des plus intéressants, je veux parler du public fourni par les villes riches, les villes de luxe de la côte orientale, notamment Nice et Cannes. Il y a quelques années, des séries de conférences y furent faites par quelques professeurs de la Faculté des Lettres, sous le patronage des municipalités de ces villes. Le succès fut complet, et l'auditoire considérable ; composé en grande partie d'étrangers, d'Anglais surtout, enchantés de retrouver quelque chose rappelant l'Extension universitaire si populaire chez eux. Ces conférences ont été interrompues, la Faculté des Lettres, réduite à ses propres ressources, ne pouvant renouveler régulièrement cet effort ; mais rien ne serait si facile que de les reprendre sur une plus vaste échelle. Et il semble qu'il vaudrait la peine de recommencer l'expérience : si les étrangers riches qui viennent hiverner chez nous trouvent du plaisir à écouter les leçons de la science française, il ne peut en résulter que du bien pour l'Université, et pour son influence en dehors des limites même de son territoire.

Reste un dernier point, d'importance capitale. Les conférences données par l'Extension doivent-elles être gratuites ou payantes ?

Même en admettant que l'Université s'adjoigne le plus grand nombre possible de collaborateurs, et les prenne autant que possible sur place, il y aura toujours un certain nombre de déplacements que l'on ne pourra éviter, et, que l'on ne peut évidemment mettre à la charge des professeurs. Et même en dehors de cela, si l'on veut que l'institution fonctionne régulièrement, il est impossible de ne demander à tous les professeurs que des services non rémunérés. On n'obtiendrait ainsi que des conférences isolées, non un enseignement suivi. Il faut admettre en principe que les professeurs seront rétribués, sous forme d'indemnité de voyage et de séjour.

Rétribués par qui ? Plusieurs groupes de notre Société, notamment

le Groupe Parisien, ont admis le principe de la rétribution payée par les auditeurs. C'est le système qui fonctionne à l'Athénée de Nice. Qui ne voit qu'il aurait l'inconvénient d'écarter absolument plusieurs catégories de public, agriculteurs, ouvriers, petits employés ?

Ici encore j'estime qu'il ne faut point poser de principe absolu, et qu'il faut admettre pour le problème plusieurs solutions possibles.

Tout d'abord, il me paraît indispensable que les départements et les villes s'intéressent d'une façon active et pratique, à l'œuvre de l'Extension, c'est-à-dire qu'ils lui fournissent des subventions ; grâce à ces subventions, l'on pourra donner là où il le faudra un enseignement absolument gratuit. De même, telle série de conférences pourra se faire sous le patronage et aux frais d'une corporation, Chambre de commerce, Syndicat, etc. Enfin, dans les villes riches, et lorsqu'on s'adressera à un public aisé, la rétribution personnelle de l'auditeur pourra être exigée, sous forme, par exemple, d'abonnement à une série donnée de conférences.

Telles sont, messieurs, les conditions auxquelles, il me paraît que l'œuvre peut et doit réussir. Quant aux raisons qu'il y a de l'entreprendre, malgré les très grandes difficultés auxquelles on se heurtera, ai-je besoin de vous les rappeler ? Ce n'est pas seulement en France, c'est partout que depuis quelques années se fait sentir de plus en plus impérieusement la nécessité de répandre l'instruction en dehors de l'école et pour ceux qui en sont sortis. Mais la France y a un intérêt plus grand que la plupart des autres peuples. Il faut, si nous voulons que notre démocratie vive et prospère, il faut que le nombre des citoyens aptes à comprendre les affaires publiques aille sans cesse croissant ; il faut vraiment que l'histoire et la géographie de notre pays et de ses colonies, que les besoins et les ressources de notre agriculture, de notre commerce, de notre industrie, que les découvertes de nos savants, que les belles pages de nos littérateurs et les chefs-d'œuvre de nos artistes, que l'histoire de nos grands hommes, qu'enfin tout ce qui constitue le patrimoine commun de la France deviennent choses familières à tous ses enfants.

Et il faut que ce soient nos Universités nouvellement créées qui, dans l'intérêt du pays comme dans le leur propre, prennent l'initiative du mouvement et le dirigent. Elles seules disposent des ressources nécessaires pour que toutes les branches de la science soient représentées ; et elles ont besoin de se faire connaître de

(1) Espinas, *Revue internationale*, 1898, p. 66.

tous, et de chercher des appuis dans toutes les classes de la société. Si l'on veut qu'elles soient des organismes puissants et qu'elles exercent une influence réelle sur le développement intellectuel et moral de la nation, il faut que, par un contact incessant, elles se fassent connaître de tous: villes, associations, individus, en un mot qu'elles deviennent véritablement populaires.

Dans chacune des régions universitaires de la France, l'œuvre doit produire des résultats, de nature diverse, d'importance égale. Nulle part, peut-être, elle ne donnera lieu à des tentatives aussi intéressantes et aussi originales que dans la région provençale.

En conséquence, j'ai l'honneur de sommettre à votre approbation, les propositions suivantes :

1° Il y a lieu d'organiser, d'une manière générale en France et en particulier dans le ressort académique d'Aix-Marseille l'Extension Universitaire, sous la direction immédiate des Universités ;

2° L'Extension aura pour but la diffusion des connaissances générales nécessaires à tous les citoyens d'un pays de suffrage universel, sans préjudice des connaissances plus spéciales utiles à telle ou telle catégorie. Elle devra avoir une organisation assez souple pour répondre aux besoins de publics différents et de régions différentes ;

3° Elle ne sera point restreinte à la ville où siège l'Université, mais s'étendra à toutes les localités du ressort académique où elle croira pouvoir rendre des services ;

4° Dans l'intérêt même de la durée de l'œuvre, les cours et les conférences seront rétribués, sauf à user le plus largement possible de dispenses, là où on le jugera nécessaire ;

5° Le meilleur moyen d'assurer la gratuité des cours à ceux qui ne pourraient les payer sera d'acquérir le concours financier des départements, des villes et des sociétés ou syndicats de tous les genres (1).

Le rapporteur,

M. Clerc,

Professeur à la Faculté des lettres
de l'Université Aix-Marseille.

(1) D'autres communications sur l'Extension universitaire ont été faites par MM. Nolen, Cohn, Fortier (Etats-Unis d'Amérique), par M. Drtina (Bohême), M. Geijer (Suède et Norwège), M. Vassilief (Russie), etc., etc. Elles paraîtront dans le volume distribué à tous les adhérents présents ou non au Congrès qui auront payé leur cotisation. Quelques-unes seront publiées dans un prochain numéro de la *Revue* (*N. de la Réd.*).

LES DISCOURS D'USAGE [1]

« La parole est à M. N***, professeur de... pour le discours d'usage. » C'est la formule par laquelle le président ouvre la séance de la distribution des prix dans les trois cent cinquante lycées ou collèges de Paris et des départements. Le discours d'usage est quelquefois un discours par la forme ; c'est souvent un article ; c'est la plupart du temps une dissertation littéraire ou morale. Ecrit et imprimé à l'avance, il est toujours lu. L'auteur n'en est responsable que dans une certaine mesure : car il a été soumis préalablement à l'autorité académique, dont les censures ont rarement l'occasion de s'exercer : d'abord elle a choisi et désigné elle-même le fonctionnaire chargé de la chose ; en second lieu le « genre » a des règles si bien tracées, des procédés tellement traditionnels qu'il faudrait être ennemi de sa tranquillité et de son bon renom universitaire pour jamais s'en écarter beaucoup. Il suffit d'être court, posé, pas trop enfantin, pas trop abstrait non plus, et pédagogue sans pédantisme. L'on a plein succès lorsque l'on réussit à oublier le monde officiel et les collègues de l'estrade, pour ne s'adresser qu'à ceux devant lesquels on parle, élèves et parents.

Le président, à son tour, reprend la thèse du professeur, en critique parfois quelque point ou montre « un autre côté de la question », ou enfin, ce qui est le plus habile, fait l'éloge de l'Université en général et de l'établissement en particulier ; il a. lui, le droit de parler d'abondance, ce qui vaut toujours mieux devant une assemblée nombreuse et ce qui autorise les gestes (avez-vous remarqué combien faux et ridicules sont les gestes de la plupart des *lecteurs* ?). De ce droit, le président n'use plus guère. C'est que, de même que le professeur, il doit, il a même dû fournir la « copie » qui figure en tête du palmarès : car il n'est pas démontré que personne, parmi les auditeurs, ne prenne plaisir à relire ce qu'il a entendu, ou à lire ce qu'il n'a pu entendre ou écouter.

Collectionne-t-on quelque part, année par année, ces innombrables palmarès ? J'avoue que je n'en sais rien. La Bibliothèque nationale ne recueille même pas, cela j'en suis sûr, tous les discours tirés à part. C'est affaire privée, de famille. Le dépôt légal n'en a cure ; et la plupart des

(1) Nous donnerons, dans notre prochain numéro, un certain nombre de discours qui nous paraissent mériter l'attention de nos lecteurs. Il est bon peut-être de rappeler sur quelle matière cet article déjà ancien proposait de les faire porter (N. *de la Réd.*).

auteurs ne se soucient pas davantage de leur propre enterrement. Je ne crois pas non plus qu'au ministère de l'instruction publique on se soit jamais occupé d'une semblable collection. Autrement M. J. Gautier n'aurait sans doute pas eu recours, il y a deux ans, à des appels individuels, pour documenter son article de la *Revue universitaire* sur le même sujet » (1). C'est probablement aux sièges des rectorats que l'on trouverait, si on les y trouve, la matière extrêmement dispersée d'un travail d'ensemble sur l'évolution du « genre universitaire ». — Il y a aussi la presse parisienne, et surtout la presse locale, qui publient des analyses et des extraits plus ou moins bien choisis.

L'histoire de l'opinion publique, et en tout cas celle de l'opinion universitaire qui en est un fragment notable, perdent quelque chose, je crois, à cette disparition et à cette dispersion de documents parfois caractéristiques. Comparer la manière *premier Empire, Restauration, mil-huit-cent-trente, mil-huit-cent-quarante-huit, second Empire*, et *troisième république* dans ses différentes phases serait une revue ou triste ou amusante de notre siècle : revue en tout cas plus intéressante en elle-même que les éléments dont elle se composerait. Toutefois, pour la plus grande partie de ce siècle, elle ne servirait pas le moins du monde à « savoir au juste ce que pensait et ce que voulait l'Université» (2). N'en déplaise à M. Compayré, elle servirait surtout à savoir ce que l'on voulait de l'Université, et ce qu'on lui permettait de penser en public. Elle n'en est plus tout à fait là.

Lorsque l'impulsion centrale fait défaut (ce qui n'est en soi ni un mal ni un bien, mais une simple circonstance), les discours suivent la mode du jour, sans la précéder (ce que les convenances interdisent). Il est alors tout à fait réjouissant d'entendre glorifier les sports athlétiques par les plus paisibles des pythagoriciens, blâmer le surmenage intellectuel par les travailleurs les plus acharnés, vanter les voyages lointains et les colonies problématiques par les pères de famille les plus casaniers, ou tonner contre le fonctionnarisme par des fonctionnaires modèles dont la vie chemine entre les grades conquis, les promotions espérées, et la retraite, si Dieu le veut, construite mois par mois sur l'obligatoire retenue.

Un publiciste académicien, dans un article peu digne d'ailleurs de son talent, n'a-t-il pas cru pouvoir quelques jours avant la clôture de l'année scolaire 1898, classer d'avance en trois catégories les discours qui *allaient être prononcés* cette année : le type satisfait, le type inquiet, et le type anglo-saxon ? A Paris, où l'on sait se garder du *déjà dit*, la prédiction ne s'est pas trouvée juste. Mais pas plus à Paris qu'en province il ne faut espérer d'un discours d'usage la surprise de l'imprévu : sans cela, ce ne serait plus un discours d'usage.

Le genre est-il renouvelable ? Oui sans doute. Il suffirait, sans rien exclure d'ailleurs, de sortir de la banalité des lieux communs, qu'il faut trop de talent naturel ou acquis pour bien traiter. L'histoire serait ici d'un grand secours : histoire de l'Université en général, histoire des diverses branches de l'enseignement, histoire des lycées, des collèges, histoire des hommes célèbres et des citoyens éminents à divers titres qui en sont

(1) Tome IV, p. 216.
(2) Discours prononcé à La Rochelle, 1895.

sortis. Les études ou biographies locales, en province, contribueraient à enraciner plus solidement professeurs et élèves au sol de la petite patrie que l'état social et politique de la France, et non l'enseignement universitaire, fait trop souvent mépriser ou délaisser.

De tels sujets seraient-ils moins « oratoires ? » C'est possible, et c'est indifférent : car un discours lu, je le répète, n'est oratoire que par une fiction littéraire à laquelle les dispositions cordiales du public jeune ou vieux consentent volontiers à se prêter. D'ailleurs les sujets les plus précis n'excluent pas le moins du monde l'art oratoire : témoin les éloges académiques. Encore bien moins excluent-ils les réflexions morales, les observations littéraires ou psychologiques auxquelles prépare si bien la pratique même de l'enseignement. — Rien n'oblige d'ailleurs à lire *in-extenso* un travail qui aurait exigé et mérité plus de développement que n'en comporte la cérémonie.

Ainsi conçus, les discours d'usage pourraient avoir leur utilité collective. Une commission choisirait les meilleurs, ceux qui ont le plus de portée, de nouveauté ; et ce serait peut-être là le noyau d'une bibliothèque que l'Université pourrait bien vite opposer aux bons apôtres qui en lui reconnaissant la science, lui dénient la vertu éducatrice. Pour réunir les éléments de cette bibliothèque il suffirait de publier les discours annuels en brochures de même format, distinctes du palmarès proprement dit.

Généralement c'est au mois de mai qu'est désigné le professeur qui devra « faire le discours ». On pourrait s'y prendre plus tôt, avant les vacances de Pâques tout au moins, car la fin de l'année est très chargée aujourd'hui par la masse des compositions et le nombre des examens, et il ne convient pas que « le discours » passe pour une besogne supplémentaire, mais bien pour ce qu'il est, un honneur. J'ai rarement entendu dire que cet honneur ait été brigué (je ne parle pas, bien entendu, des présidences ni des discours présidentiels). Très souvent, c'est même une espèce d'écot demandé par l'administration au professeur le plus récemment nommé. Les anciens ne lui envient pas cette « corvée ». Ils disent au contraire : chacun son tour. Celui qui rompant avec ces habitudes d'indifférence plutôt que de modestie, se proposerait lui-même, aurait toutes chances d'être bien accueilli, mais non sans un sourire d'étonnement. Et pourtant, s'il avait quelque chose à dire ?

Le discours d'usage serait pris plus au sérieux, si les sujets en étaient discutés par les assemblées de professeurs, et si les « orateurs » étaient désignés par un vote de leurs collègues, dans chaque établissement, au choix de l'administration. Ce serait encore là un moyen de le relever dans l'estime de tous et de chacun : il en a besoin. Quant à le supprimer, personne n'y a jamais songé sérieusement : c'est chose trop naturelle, au moment de se quitter, qu'un « adieu » ou un « au revoir », qu'un souvenir, qu'un dernier enseignement. Loin de perdre ou de gaspiller ces moyens d'action sur les hommes d'aujourd'hui et sur ceux de demain, l'Université se doit au contraire à elle-même d'en tirer une force moins éphémère et plus énergique. Les fleurs de rhétorique elles-mêmes, mieux cultivées, sont susceptibles de donner quelques bons fruits.

H. Monin.

QUATRIÈME LETTRE DE RUSSIE

L'enseignement du français dans les écoles de garçons

En traitant la dernière fois de l'enseignement du français dans les écoles russes de jeunes filles, instituts et gymnases, nous constations que les résultats, qui sont satisfaisants, doivent être imputés à une anomalie, en ce sens que cet enseignement subit encore là plus ou moins l'heureuse influence d'une vieille tradition, qui remonte à l'époque où le français s'enseignait dans les mêmes conditions qu'une langue maternelle. Maintenant qu'il nous reste à parler des écoles de garçons, nous serons malheureusement obligés de reconnaître que, dans ces établissements, les cours de français sont condamnés aux mêmes insuccès que le sont généralement en France ceux des langues étrangères.

Les écoles d'instruction secondaire, où s'enseigne le français, sont les gymnases, les écoles réales, les corps militaires, relevant du ministère de la guerre, les séminaires ecclésiastiques, et enfin quelques écoles professionnelles, ressortissant à différents autres ministères.

Dans les gymnases, ce n'est que dans la 2e classe, c'est-à-dire au commencement de la 3e année d'études, si l'on compte l'école préparatoire, que les élèves débutent dans l'étude des langues modernes. Trois heures par semaine sont attribuées au français, excepté dans la 3e et dans la 7e, où il n'y a que deux leçons hebdomadaires. Conséquemment, les cours de français durent sept ans.

Dans les trois premières années, la marche de l'enseignement est subordonnée à l'une des différentes méthodes adoptées par les nombreux manuels qui ont reçu l'approbation du comité scientifique de l'instruction publique et dont le choix est laissé au maître, avec l'approbation du Conseil pédagogique de son gymnase. Ces ouvrages comprennent la lexicologie et la syntaxe élémentaire de la grammaire française, avec des versions et thèmes composés le plus souvent de phrases détachées. Dans les quatre dernières années, le thème est exclusivement sacrifié à la version, et alors le maître adopte, soit une chrestomathie française, soit un petit ouvrage rédigé sous les auspices du Ministère et dont les textes sont empruntés à des auteurs devenus plus ou moins classiques, tels que Voltaire, Jules Sandeau, Michaud, Thiers, etc. Ces manuels sont annotés par ci par là et suivis d'un petit dictionnaire français-russe dressé *ad hoc*.

Le but proposé se borne à former des élèves capables de lire couramment un texte français quand ils auront terminé le cours du gymnase. L'art de parler la langue et de la comprendre à l'audition n'est pas en cause ; aussi les cours se font-ils dans la langue russe (1).

Etant donné que, dans l'enseignement public, les résultats obtenus restent généralement au-dessous du but visé par les programmes, celui que l'on poursuit ici est vraiment trop modeste pour qu'on doive s'attendre

(1) Il serait d'ailleurs difficile, pour ne pas dire impossible, de procéder autrement dans les gymnases et les écoles réales, où la composition des élèves est très mélangée, puisque ces établissements reçoivent toutes les classes de la société. Or, le développement moral de la basse classe étant moins élevé en Russie qu'ailleurs, les conséquences de ce libéralisme ont une beaucoup plus grande portée dans la composition de la jeunesse des gymnases et écoles réales et surtout des séminaires ecclésiastiques, que dans les autres pays. De là la nécessité des méthodes scientifiques, intéressant uniquement l'intelligence.

à des résultats sérieux. Cependant, ce n'est pas encore tant dans l'insignifiance des programmes qu'il faut chercher le mal que dans l'état d'infériorité où se trouve l'enseignement des langues modernes. De cette infériorité à l'indifférence il n'y avait qu'un pas, et ce pas a été franchi depuis longtemps. Il serait injuste de dire que cette indifférence soit partagée par le public, qui, au contraire, ici plus qu'ailleurs, a cette intuition qu'il est nécessaire de connaitre et de parler les langues étrangères et surtout le français ; mais c'est une conséquence fatale de l'esprit de la loi universitaire de 1872, qui, malgré quelques modifications partielles, continue de favoriser trop exclusivement certaines branches d'enseignement au détriment d'une instruction pratique (1).

Sauf quelques différences de détails, qui ne sauraient guère influer sur les progrès, l'on peut dire que le système d'enseignement est le même pour les autres établissements que nous avons cités. Notons cependant que dans les corps militaires, où les langues modernes, étant supposées devoir remplacer les langues anciennes, jouent un rôle prépondérant, la moyenne des leçons de français est de 4 à 5 par semaine, sans que pour cela, d'ailleurs, les résultats soient plus satisfaisants que dans les gymnases. Cette anomalie s'explique facilement par les avantages que donne aux gymnasiens la comparaison du français avec le latin, surtout au point de vue des vocables. Dans les écoles réales, le français est facultatif, tandis que l'allemand est obligatoire. Le cours de français ne dure que sept années, mais cette durée est compensée par une moyenne de quatre leçons par semaine. Les résultats obtenus sont encore au-dessous de ceux que donnent les gymnases. Dans les séminaires ecclésiastiques, les progrès dans les langues modernes sont à peu près nuls. Parmi les écoles professionnelles de garçons, il y en a très peu où le français soit enseigné et, quand il y figure, l'enseignement n'est que très imparfaitement ébauché. Tout autres sont les écoles professionnelles de filles, où, quand le français est enseigné, les résultats sont très satisfaisants, témoin l'école Démidoff, d'où sortent chaque année une vingtaine de jeunes filles, parlant et écrivant beaucoup mieux le français que celles qui sortent des instituts.

En somme, l'enseignement du français, dans les établissements russes de garçons, est condamné aux mêmes insuccès que l'est en France celui des langues modernes. Nous allons tâcher d'en donner les raisons.

Pour ne parler que des gymnases, il faudrait d'abord que l'enseignement du français, au lieu de n'avoir dans le cours d'études qu'une valeur très relative, y jouât un rôle sérieux ; qu'il y fût enseigné d'une tout autre manière, que les progrès fussent régulièrement contrôlés par des inspecteurs compétents, et enfin que le transfert des élèves d'une classe dans une autre (2) fût aussi sévèrement subordonné aux progrès faits en français qu'il l'est pour toutes les autres branches d'enseignement.

(1) On peut grouper les branches d'enseignement selon l'importance qu'on y attache. Trois branches sont dites principales : le latin, le grec et les mathématiques. La langue russe et l'instruction religieuse viennent immédiatement après ; mais l'histoire, la géographie et la physique appartiennent à un groupe inférieur, qui, cependant, est coté bien au-dessus des langues modernes. Quoique la valeur absolue ne soit pas déterminée par un coefficient, ces degrés d'importance sont pris en considération pour le classement ou pour le transfert d'une classe dans une autre.

(2) Dans les gymnases russes, les élèves ne passent d'une classe dans une autre qu'après avoir été soumis à des examens écrits et oraux, qui occupent tout le dernier

Nous reviendrons plus tard sur les mesures radicales qu'il conviendrait de prendre pour que l'enseignement fût ce qu'il doit être ; telles sont, en attendant, les réformes provisoires pour le relèvement du français dans les gymnases russes.

Il serait injuste de dire que le ministère de l'Instruction publique ait complètement négligé la question de l'enseignement des langues modernes ; son seul tort est d'avoir toujours cru que le succès dépendait de la composition des programmes. Ceux-ci avaient été très soigneusement élaborés en 1872 en vue d'un excellent enseignement ; mais, outre que ces programmes ont été déjà deux fois très fâcheusement modifiés, il y a longtemps qu'on a commencé à se relâcher dans leur application. Il était prescrit, par exemple, que les langues modernes, le français surtout, fussent enseignées conjointement par le maître de latin ou, si possible, par le maître de russe. Pendant trois ou quatre ans, on s'est conformé à ces prescriptions ; puis elles sont peu à peu devenues lettre morte, en partie parce qu'on recrutait trop difficilement des professeurs compétents et, surtout, parce qu'on n'a plus voulu se souvenir que, dans l'étude des langues, les méthodes comparatives peuvent seules simplifier l'enseignement et en assurer le succès. D'ailleurs, la composition des grammaires russes semble avoir pour but d'isoler la langue nationale de toutes les autres, anciennes et modernes, et ce seul fait pourrait déjà expliquer pourquoi la science philologique est si négligée en Russie, surtout en matière de syntaxe.

Enfin, la dernière modification des programmes a porté le coup de grâce à l'enseignement par la suppression du thème, qui n'est guère que toléré, dans les premières annees, et plus tard complètement aboli. C'est bien à tort qu'on s'obstine à croire dans les sphères ministérielles que la lecture et la traduction des textes français suffisent pour faire conquérir la langue aux élèves : la version peut familiariser avec la langue et en perfectionner la connaissance, mais elle ne saurait l'enseigner. Quand nous sommes parvenus par l'étude à ébaucher un idiome étranger, notre langage, écrit ou parlé, n'est presque toujours qu'une traduction de la langue maternelle, et cette traduction ne devient moins servile et moins pénible qu'à mesure que l'ouïe est plus exercée. Il en résulte que plus les élèves sont exercés au thème, plus ils trouvent de facilité à s'exprimer, en attendant que l'habitude des sons et des expressions leur permette de commencer à penser dans la langue étrangère. Je ne veux certes pas nier l'importance de la version, qui est même indispensable pour saisir l'esprit d'une langue étrangère ; de plus, si elle est accompagnée de la lecture à haute voix et de la mise en mémoire des textes, elle nous aide beaucoup à comprendre à l'audition ; mais ce n'est jamais à la version seule que nous devrons de pouvoir nous exprimer. Or, ce qui peut paraître incroyable, c'est que l'abolition du thème a été décrétée, en Russie, pour assurer, soi-disant, une connaissance plus pratique des langues modernes. On allégua que, le thème comportant la connaissance de la grammaire, cet exercice ne pouvait qu'alourdir (*sic*) l'intelligence des élèves et retarder leurs progrès dans la langue parlée. Cette raison eût été parfaitement

mois de l'année scolaire, et la moyenne des échecs est de trente pour cent. Les examens écrits ont été supprimés pour les langues modernes et la moyenne des échecs, pour le français, est environ de deux à trois pour cent.

juste, s'il se fût agi d'un ou de deux enfants sous la direction d'un précepteur étranger, auquel il est toujours sévèrement interdit de parler la langue de ses pupilles ; mais elle devenait absurde quand il est question d'une classe, dans laquelle on prescrit au professeur de ne parler en chaire que la langue nationale de ses élèves.

Cette malheureuse réforme, qui date de sept à huit ans, coïncida avec l'apparition de certains novateurs, qui proclamèrent bravement à Pétersbourg la déchéance des méthodes scientifiques. Plus de traduction et plus de grammaire ! Tel fut le mot d'ordre. Un certain B... se mit à la tête du mouvement et la réforme battit bientôt son plein. Cependant, comme elle exigeait le renouvellement complet du matériel d'études et une entière refonte des anciennes méthodes, les gymnases n'y accédèrent que partiellement en supprimant le thème. Mais ailleurs, et particulièrement dans les établissements de jeunes filles, on applaudit à cette innovation. Dans un des principaux instituts de Pétersbourg, celui de *Nicolas*, on procéda dans les classes inférieures à un remaniement complet des méthodes d'enseignement pour le français et l'allemand. Ce fut un professeur émérite, lecteur à l'Université de Saint-Pétersbourg, pour la langue allemande, qui se chargea d'établir le nouveau système. Celui-ci souleva l'admiration de son public dans quelques conférences, où il fut prouvé qu'il fallait dorénavant brûler tout ce qu'on avait adoré. Grammaire, thèmes et version, tout fut remplacé par des leçons de choses, au grand désespoir des anciens professeurs, auxquels il fut prescrit de se conformer à de nouvelles instructions. Les élèves furent mis en présence de tableaux, d'images et d'objets divers, donnant matière à une foule de questions faites par le maître dans la langue qu'il enseignait : qu'est-ce que cela ? A quoi cela sert-il ? De quelle couleur est cet objet ? Blanc, noir, rouge, etc. Quelle est sa forme ? Rond, carré, oblong, etc. Est-il haut ? bas ? long ? large ? Que voyez-vous dans ce tableau, sur cette image ? Où est le chien ? le chat, etc. ? A mesure que le maître a répondu lui-même à ses propres questions, il oblige les élèves à y répondre à leur tour, voire même, avec le temps, à adresser les mêmes questions à l'un de leurs camarades. D'ailleurs, les questions sont variées à l'infini. En ouvrant une porte, ou en la fermant, il demande : Que fais-je ? De même, quand il lève un bras, un pied, ou qu'il l'abaisse, chacun de ses mouvements est exprimé par des phrases courtes qu'il répète à satiété, jusqu'à ce que les élèves s'en soient emparés et qu'ils puissent les répéter au signal donné par les gestes et mouvements auxquels se livre le professeur. C'est ainsi que se passe la leçon, et chacun des élèves doit avoir été interrogé le plus grand nombre de fois possible. Le mot d'ordre est d'intéresser simultanément la vue et l'ouïe, et surtout d'éviter toute explication didactique, ayant trait à la forme dans laquelle sont exprimées les questions et les réponses. On juge de la joie des élèves, en voyant les travaux de classe remplacés par des scènes aussi amusantes, d'autant plus qu'il ne sera plus question de devoirs à préparer, ni de leçons à apprendre ; et ces leçons de choses dureront deux ans, sans qu'il s'agisse jamais de lecture, d'écriture et encore moins de grammaire ou de traduction. Ce que l'on fera plus tard, après ces deux années, c'est le secret de messieurs les innovateurs, et je pense que ce secret ne sera jamais connu, car il ne faudra pas deux ans (comme l'expérience l'a démontré) pour que le désordre rende ces cours impossibles.

Il ne faudrait pas oublier que les élèves sont des enfants, qui, malgré toute leur bonne volonté, ne sauraient indéfiniment tendre leur attention, pour n'arriver à conquérir que des sons articulés. On intéresse leurs yeux, mais cet intérêt sera de courte durée, car ce sont toujours, ou du moins très longtemps, les mêmes tableaux, les mêmes objets et les mêmes gestes qu'on leur présente. Il est donc bien naturel que ces exercices, à la longue leur deviennent fastidieux, d'autant plus qu'on devra réclamer de leur part un continuel effort de mémoire, pour retenir de nouveaux mots et d'étranges expressions, et qu'on leur reprochera à tout instant des défauts de prononciation. Or, quand leur attention est fatiguée, il va devenir très difficile de maintenir l'ordre et le silence, sans lesquels tout enseignement est stérile. Si, par exemple, un élève est chargé par le professeur de faire à sa place tel ou tel geste et que, *volens vel nolens*, il le fasse grotesquement, il excitera le rire de ses camarades ; de là aux gamineries et au tapage il n'y a qu'un pas. C'est ainsi que la classe, qui était la mieux disciplinée, cessera au bout de quelques semaines de constituer une unité docile, que le maître puisse manier et diriger à son gré. Il n'est pas douteux que, si un groupe d'enfants était susceptible d'une aussi continuelle bonne volonté qu'un seul enfant, ou même que deux ou trois réunis, ce système n'eût ses avantages ; mais la mission d'un professeur n'est pas la même que celle d'un précepteur.

Il est vrai, comme le disent ces innovateurs, que c'est à peu près dans ces conditions que chacun de nous a appris la langue maternelle, à mesure qu'il a été mis en contact avec les objets et les faits qui l'entouraient Mais alors nous étions de tout petits enfants, plus ou moins isolés, qui avaient d'autant plus intérêt à parler, que les besoins de la vie se compliquaient davantage. Nos petites passions nous poussaient à nommer les choses et plus tard à exprimer les idées. Dans une classe, c'est tout différent : ces enfants, qui ne forment pas une famille et que les hasards de l'existence ont groupés hors de chez eux, se soucient assez peu du but moral qu'on se propose pour eux, si leur intelligence n'y est pas sérieusement intéressée et qu'on n'y fasse jamais appel. Aussi bien, les élèves ne sauraient jamais avoir pour un professeur, qui en est réduit à la besogne d'un menin, le respect, qu'ils vouent intinctivement à cet autre maître, qui leur donne une nourriture intellectuelle ; et il s'ensuit que le professeur de leçons de choses, fût il d'ailleurs le plus estimable des savants, sera fatalement voué à cette sorte d'abjection, à laquelle échappent difficilement, aux yeux des élèves, ceux qui enseignent un art quelconque auquel ne participe pas l'intelligence abstractive. La conséquence la plus grave de cet irrespect est le manque de l'ordre et de la discipline, qui sont les éléments indispensables de tout enseignement destiné à une collectivité.

Je regrette un peu de m'être si longuement étendu sur les inconvénients de la méthode B.... ; mais comme j'apprends qu'elle a fait ailleurs qu'ici d'assez nombreux adeptes, on me pardonnera peut-être d'en avoir tant parlé ; *Crede experto Roberto.*

J'ai essayé d'exposer deux systèmes absolument contradictoires, qui figurent assez bien l'aveugle conservatisme et le radicalisme à outrance. Une autre fois, je me propose de parler de celui que le bon sens et l'expérience finiront bien par imposer à nos écoles, lesquelles ont outrageusement échoué jusqu'à présent pour former des élèves capables de parler un peu couramment une langue vivante étrangère. D.

SITUATION DES PROFESSEURS DE GYMNASES

EN PRUSSE

Depuis trois ans l'attention publique en Prusse se tourne dans une mesure inaccoutumée sur la condition faite aux professeurs de l'enseignement secondaire formés aux universités, ceux qu'on appelle les *Oberlehrer*. C'est un jeune professeur auxiliaire de Kiel, un *Hilfslehrer*, M. Schröder, qui a provoqué le mouvement.

En octobre 1896, M. Schröder publia une première brochure, qu'il intitula: *Professeurs titulaires, juges et officiers* (*Oberlehrer, Richter und Offiziere*), et qui tomba comme une bombe dans un camp depuis longtemps prêt à prendre feu. Elle contenait des données statistiques riches, frappantes et habilement présentées. En peu de temps elle eut trois éditions. Elle passionna non seulement les professeurs, mais encore le monde qui leur est sympathique. Le désir de fortifier l'impression faite par ce premier opuscule et le besoin de repousser les attaques de quelques personnages haut placés, déterminèrent M. Schröder à revenir à la charge à différentes reprises : en 1897 parut : *Juste égalité, ou un devoir du gouvernement et de la représentation nationale envers les professeurs* (*Ausgleichende Gerechtigkeit, eine Pflicht der Regierung und der Volksvertretung auch gegen die Oberlehrer*) ; en 1899 : *Le professorat titulaire en Prusse, son travail et son salaire* (*Der höhere Lehrerstand in Preussen, seine Arbeit und sein Lohn*) ; la même année : *Justitia regnorum fundamentum, ou Contributions forcées, critiques et anticritiques à la statistique du professorat titulaire en Prusse* (*Justitia regnorum fundamentum. Notgedrungene kritische und antikritische Beiträge zur Statistik des höheren Lehrerstandes in Preussen*) ; la même année : *Dans la lutte pour le droit* (*Im Kampf ums Recht*).

La presse a fortement appuyé les réclamations de M. Schröder ; peu de journaux sérieux de Prusse et même de toute l'Allemagne se sont abstenus de lui donner son approbation. Il est presque étonnant qu'en France, où l'on s'intéresse si vivement à ce qui concerne les écoles d'Allemagne à tous les degrés, les brochures de M. Schröder soient restées inconnues. Nous voudrions ne pas laisser passer inaperçue chez nous la question ainsi sou-

levée, d'autant qu'elle peut avoir des côtés pratiques pour nos propres professeurs, ceux de l'enseignement secondaire surtout.

Dès 1863 le gouvernement prussien avait admis le principe que les professeurs devaient, au point de vue du traitement, se trouver sur le même pied que les juges, à savoir : les professeurs auxiliaires, sur celui des juges assesseurs, et les professeurs titulaires, sur celui des juges titulaires. Quarante ans pourtant se sont passés sans que rien ait été fait. Les professeurs auxiliaires ont 1.500 à 1.800 mark, les juges assesseurs 2.400; ceux-ci arrivent à une situation définitive après cinq ans et demi, ceux-là après une attente de sept à huit ans. Les professeurs titulaires ne sont pas dans une position plus favorable si on les compare aux juges titulaires. M. Schröder prouve, sur des chiffres authentiques, que le travail de la vie d'un juge, c'est-à-dire de la partie de sa vie qu'il passe dans son emploi, obtient une rémunération presque double de celle du travail que fournit pendant toute sa carrière le professeur de gymnase.

L'avantage qu'a l'un sur l'autre ne trouve sa justification ni dans les exigences de la préparation à leurs positions respectives, ni dans la somme de travail qui leur est imposée une fois que les positions sont conquises.

Du côté du professeur il faut six semestres d'études à l'université. Pour le succès de l'examen final, ce temps est loin de suffire ; quatre années supplémentaires au moins y sont nécessaires, ce qui donne un total de quatorze semestres. Cette dernière épreuve n'est subie généralement qu'à vingt-sept ans. Le service militaire et le stage absorbent sept années encore, de sorte que la nomination à une position définitive ne s'obtient guère avant l'âge de trente-quatre ans. A partir de ce moment, vingt-quatre années de services sont requises pour arriver à un traitement maximum de 6.000 mark (1).

Le temps de la préparation à une position définitive dans la justice est incomparablement plus court. A cette différence on pourrait ajouter encore celle qui résulte des capacités. L'aspirant au professorat est forcé d'avoir des aptitudes sûres. Nul, par exemple, ne se destinera à l'enseignement des mathématiques s'il n'a pour cette branche des dispositions spéciales, reconnues par ses maîtres et attestées par ses succès. La magistrature, au contraire, admet dans son sein nombre de sujets qui, à bout de ressource dans le choix d'une carrière, se sont dit : « Je vais toujours faire mon droit » (« nur Muth, ich werde Jurist »).

Si après cela on considère la fatigue imposée d'un côté au professeur et de l'autre au juge, la différence est plus grande encore. D'après les calculs de M. Schröder, l'âge où les professeurs des gymnases d'État de Prusse sont à bout de force et réduits à résigner leurs fonctions est en moyenne celui de cinquante-deux ans et huit mois. Nommés à trente-quatre ans, ils atteindraient le maximum de leur traitement à soixante et un ans ; ils se retirent donc huit ans avant ce terme. Quinze pour cent seulement dépas-

(1) Ceci par suite d'une amélioration récente. Il n'y a pas longtemps qu'il fallait vingt-sept années de services et que le traitement maximum n'était que de 5.400 mark.

sent un service de vingt-quatre ans ; pour les juges la proportion est de vingt et un pour cent. Trois juges encore sur cent dépassent cinquante ans de services. D'après la statistique des années 1894-1896, il n'y avait alors pas un professeur titulaire qui eût fait quarante-cinq ans, au lieu que parmi les juges il y en avait trois avec plus de cinquante ans, et trente avec plus de quarante-cinq. Quant aux individus qui fournissent quarante, trente-cinq, trente, vingt-sept ou vingt-quatre ans, ils sont, toutes proportions gardées, quatre, trois, deux et une fois et demie plus nombreux, du côté des juges que du côté des professeurs.

Ainsi, à partir déjà d'un service de vingt-quatre ans, se montrent dans les deux états les effets de la différence de préparation et d'occupation ; dès lors, plus on va, plus la vie de professeur apparaît usante en comparaison de celle du juge. Une élévation de traitement pourrait ralentir cette usure ; elle permettrait une réparation de forces pendant les vacances, soit par une saison d'eaux, soit par un séjour à la campagne, au lieu que l'état actuel des choses impose plutôt alors au professeur la nécessité de donner des leçons privées.

Les professeurs prussiens sont mécontents de leur sort, et personne ne peut s'en étonner. Si la discipline et la réserve imposées à des fonctionnaires de l'État ne permettent pas à ce mécontentement de se manifester en toute liberté, il ne manque pas de faits qui en attestent l'existence. Le plus caractéristique, c'est l'exiguité du nombre de fils de professeurs qui suivent la carrière de leurs pères, quand on le compare à celui des fils de juges, de médecins ou de pasteurs qui s'adonnent au droit, à la médecine ou à la théologie. Sur cent fils de professeurs, en effet, qui ont passé ce que nous appellerions l'examen du baccalauréat (Abiturientenexamen), quinze seulement se vouent à l'enseignement, au lieu que sur cent fils de pasteurs, de juges ou de médecins, quarante-six à quarante-neuf s'engagent sur les traces de leurs pères.

Si dans les trois dernières catégories par hasard il se trouve de temps à autre quelque jeune homme qui à l'université suit les cours de lettres, d'histoire, de mathématiques ou d'histoire naturelle, le mobile de ce choix n'est pas la pensée du professorat. Ces classes croiraient déroger et descendre d'un degré par une pareille profession. « Le riche, dit M. Schröder, évite l'enseignement comme la peste. » (« der Reiche meidet das Lehramt wie die Pest »). A quoi tient un tel discrédit attaché à la vocation de professeur ? Qui oserait dire qu'il soit inhérent à la condition de ceux qui tiennent en main l'éducation de la nation ? Non, il vient de la situation pénible que leur font un travail qui est excessif et une rémunération qui est insuffisante.

Si, au lieu de comparer le professeur avec le juge, on le compare avec l'officier, le cas est le même. Le lieutenant de vingt ans gagne par an 446 mark de plus que le professeur auxiliaire de trente-deux. Il devient capitaine à un âge inférieur de deux ans à celui où le professeur auxiliaire devient titulaire ; l'Etat lui a versé alors 33.846 mark de plus qu'au professeur.

L'administration de la justice, le commandement militaire et l'éducation de la jeunesse sont des services publics de l'ordre supérieur. Sur quel

principe peut se fonder l'Etat quand, au point de vue du traitement, il fait une différence au préjudice du dernier ? Ici nous laissons la parole à M. Schröder. « Ceux, dit-il, qui choisissent le professorat, appartiennent presque exclusivement aux familles peu aisées. Ne serait-il pas dès lors juste de leur accorder un traitement qui leur permît de vivre sans souci du lendemain, comme vivent les employés sortis des classes plus riches qui fuient l'enseignement ? Ce serait là une pensée chrétienne et il conviendrait bien à un Etat chrétien de la mettre en pratique. C'est pourtant à un point de vue tout opposé que se place M. Miquel, Ministre des finances, quand, dans son discours du 8 janvier 1897, il déclare que les émoluments d'un employé doivent être en proportion des dépenses qu'exigent les convenances chez les classes d'où est tiré cet employé. Comme, en général, les hommes, dans leurs dépenses, se règlent sur leurs recettes, le principe de M. le Ministre ne peut avoir d'autre sens que celui-ci : les catégories d'employés vers lesquelles se tournent les fils des pères les plus riches, ou des pères qui ont les plus grands revenus, doivent aussi recevoir les plus grands traitements. Malgré toutes les études que j'ai faites sur la proportion qu'observe l'Etat dans la fixation des traitements de ses serviteurs d'ordre supérieur, je ne suis point parvenu à leur trouver d'autre base que celle-là. Vers la carrière d'officier et l'administration supérieure se tournent les gens les plus riches, ce sont eux qui ont les traitements les plus riches; vers la carrière de professeur se tournent les moins riches, ce sont eux aussi qui ont les traitements les moins riches. Cette pensée pourtant m'a toujours paru si monstrueuse, que je n'ai pu me résoudre à l'exprimer dans l'une ou l'autre des trois éditions de ma première brochure. Jusqu'ici la parole « à qui a beaucoup on donne beaucoup » n'a servi qu'à constater un triste fait matériel; faut-il maintenant l'élever à la hauteur d'une sentence morale ? Le professeur est-il condamné à s'incliner si on lui dit : « tes parents vivaient dans une situation modeste, c'est pourquoi toi aussi tu dois te montrer modeste dans tes prétentions à la vie ».

M. Schröder voudrait qu'on observât dans la répartition des traitements un autre principe, qu'il formule ainsi : « Plus les conditions d'avancement sont défavorables, plus celles des traitements doivent être favorables ». Ou bien : « Tout fonctionnaire prétend avoir des droits à l'avancement; si leur réalisation lui est refusée, qu'il soit du moins dédommagé par un traitement plus élevé ».

La situation des professeurs prussiens était moins mauvaise il y a trente ou quarante ans. L'examen final se passait alors en moyenne deux ans plus tôt et le stage était moins long. Les professeurs auxiliaires ne vivaient pas aussi longtemps d'emprunts et n'étaient points réduits à se charger de dettes dont aujourd'hui ils ne se débarrassent que lorsqu'ils sont devenus titulaires, et guère avant l'âge de quarante à quarante-cinq ans.

Précédemment encore le nombre des heures de classe était plus réduit; ce qui était alors le maximum est devenu aujourd'hui obligatoire. Le titulaire doit maintenant vingt-quatre heures par semaine; ce n'est qu'à un âge avancé qu'on lui en déduit deux. Si à ce travail de la classe vous ajoutez celui de la préparation et des corrections, vous arrivez à une

charge qui fait plier l'homme et lui impose de bonne heure la retraite. Une mort prématurée devient un phénomène ordinaire. « Heute kommt die Nachricht von dem und dem : er ist *kaput*, und dann von einem andern » (« Aujourd'hui on dit de tel et tel qu'il est *fichu*, et puis c'est le tour d'un autre »).

Après cette citation, M. Schröder résume ainsi sa pensée : « Le professeur prussien est soumis à une préparation plus pénible et plus coûteuse que les autres serviteurs d'ordre élevé ; son travail est plus homicide et son avancement plus lent ; il remplit toutes les conditions qui, d'après les principes admis par le gouvernement, devraient lui assurer le traitement le plus élevé et il reçoit le traitement le plus réduit ».

Telle est, en abrégé, la substance du procès que fait au gouvernement prussien le travail de M. Schröder ; sans l'apprécier, nous nous bornons à l'exposer (1).

JACQUES PARMENTIER.

(1) Depuis la composition de cet article, il a paru une nouvelle brochure de M. Schröder, intitulée : *Freiwillige und unfreiwillige Beitrage zur Oberlehrerfrage, von Gelehrten und Staatsmannern* (*Contributions volontaires et involontaires de savants et d'hommes d'Etat à la question des professeurs titulaires*). C'est un recueil de lettres de personnages en vue et de jugements de journalistes autorisés, où l'insuffisance de traitement et l'excès de travail des professeurs titulaires sont présentés comme des maux graves, auxquels il est urgent de porter remède.

A noter aussi est la statistique que vient de publier à Worms le professeur Knöpfel : *Zur Uberbürdungsfrage der akademisch gebildeten Lehrer Deutschlands* (*Contributions à la question du surmenage des professeurs d'Allemagne formés à l'Université*). Au tableau IX M. Knöpfel arrive à cette conclusion, que ceux des employés d'ordre supérieur qui succombent le plus tôt sont les professeurs titulaires.

Mentionnons encore un acte émané du gouvernement. En février 1900, un mémoire du Bureau royal de statistique de Prusse, *Denkschrift über die Alters und Sterblichkeitsverhaltnisse der Lehrer an hoheren Unterrichtsanstalten* (*Rapport sur les conditions d'âge et de mortalité des professeurs des établissements d'instruction secondaire*) a été remis aux députés du Landtag, en vue de mettre à néant les affirmations de M. Schröder. Or, il est arrivé qu'au lieu d'une réfutation le ministre s'est trouvé en face d'attaques si fermes et si fondées, qu'il a dû retirer le mémoire et le remplacer par un autre. A l'heure actuelle, le gouvernement fait ce que M. Schröder depuis longtemps lui conseillait de faire ; il prépare un rapport à la confection duquel il emploie les professeurs titulaires qui se sont signalés le plus par leurs travaux de statistique.

ANALYSES ET COMPTES RENDUS

G.-L. Duprat. — *L'instabilité mentale. Essai sur les données de la psycho-pathologie.* — Paris, Alcan, 1899, 1 vol. in-8° de 310 p.

L'auteur a voulu montrer que l'étude des troubles de l'esprit ne relève pas seulement de la médecine et, en général, de la biologie, mais encore et surtout de la psychologie. C'est aussi aux philosophes et aux psychologues qu'il appartient de guérir les maladies mentales dont le traitement a presque toujours été réservé à des aliénistes convaincus que les phénomènes psychopathologiques dépendent uniquement de l'organisme. Bien plus, il y a des psychopathies qui ont des causes purement psychologiques, et voilà pourquoi, dans certains cas, les médecins de l'âme doivent avoir le pas sur ceux du corps.

L'instabilité est, suivant M. Duprat, la maladie mentale à laquelle se ramènent toutes les autres et d'où peuvent dériver certains désordres de la sensibilité et même de la motilité. Elle nous offre le principe le plus général d'explication des phénomènes psychiques morbides.

Dans la première partie — qui pourrait s'intituler *la métaphysique de la psycho-pathologie* — M. Duprat montre, en s'appuyant principalement sur les théories de M. Bergson, que la loi de l'esprit est le changement et que l'instabilité est un fait primitif de notre nature mentale. Mais à cette discontinuité s'oppose un principe de permanence et de stabilité qui est le caractère. Le « devenir mental » offre une parfaite continuité là où le caractère se développe normalement. Il s'ensuit que les états psychiques asystématiques, c'est-à-dire ne tendant pas à la réalisation de cette fin unique qui est notre personnalité, doivent être considérés comme morbides et constituent l'instabilité mentale qui amène à son tour des troubles physiologiques.

M. Duprat aborde ensuite l'examen des principales formes de l'instabilité mentale. C'est la partie la plus originale de sa thèse. Il y fait preuve d'une érudition très vaste, et, ce qui vaut mieux, il nous apporte souvent les résultats de ses propres expériences. Il n'est pas une seule des maladies mentales qui n'ait été expliquée du point de vue véritablement nouveau adopté par l'auteur. Peut-être pourrait-on lui reprocher d'avoir voulu trop prouver et fait rentrer dans l'instabilité des faits qui semblent n'avoir rien de commun avec elle. Il a cru — mais n'est-ce pas le sort de tous ceux qui ont découvert un principe nouveau ? — que l'instabilité était partout. Elle a été pour lui, si j'ose dire, une idée fixe dont il n'a pas toujours su se dégager.

Enfin, M. Duprat expose l'utilité que l'étude des anomalies de l'esprit peut avoir pour la connaissance de la psychologie normale et il aboutit à fonder une thérapeutique mentale, destinée à guérir l'instabilité, et une pédagogie rationnelle qui s'efforce de former des caractères.

Cet ouvrage a le mérite de venir à son heure. Il était temps que la philosophie revendiquât le droit qu'elle a de s'occuper des maladies mentales et d'en chercher le remède psychologique le mieux approprié. M. Duprat, très au courant des choses de la médecine, a soutenu avec force la cause de la psychologie, en attaquant les physiologistes et les médecins sur leur propre terrain. Son ouvrage, plein de vues ingénieuses et fécondes, aurait gagné à être plus concis. Tel qu'il est, il constitue la meilleure tentative qui ait été faite pour montrer, autrement que par des affirmations, l'influence du moral sur le physique. AMÉDÉE PAGÈS.

PETIT DE JULLEVILLE. — *Histoire de la Littérature française des origines à nos jours*. — Paris, Masson.

M. Petit de Julleville vient de faire paraître une nouvelle édition de son *Histoire de la Littérature française*, depuis son origine jusqu'à la période actuelle. Ce qui frappe surtout, c'est que visiblement l'auteur a lu les œuvres dont il parle, mérite assez rare chez les historiens de notre littérature. Pour la partie du moyen-âge notamment, on voit que le livre est écrit par un spécialiste pour les lecteurs de tout ordre. J'y ai beaucoup appris moi-même, et d'autre part j'ai fait une expérience assez probante sur des esprits en général peu préparés à la culture littéraire : j'ai lu à des élèves d'un Cours d'adultes les deux pages qui résument le talent, le génie de Corneille : elles ont été écoutées avec cette attention qui dénote un effort pour comprendre, et qui prouve que l'on comprend. C'est donc bien là le livre utile par excellence aux plus modestes débutants, et aux travailleurs.

Pour juger du mérite intrinsèque de ces encyclopédies littéraires, le mieux est d'étudier les jugements portés sur les auteurs que l'on connaît particulièrement soi-même. C'est ainsi qu'à propos de Malherbe et de son influence, de la véritable valeur de C. Delavigne, notamment des sources de l'éloquence de Mirabeau, j'ai trouvé condensé très clairement ce qui me paraît être la vérité sur ces points. La période révolutionnaire, qui, de toute notre histoire littéraire est la partie la plus généralement ignorée, ou condamnée le plus injustement, est appréciée ici avec équité.

Tout au plus pourrait-on discuter cette note de la page 480, à savoir que « la rhétorique boursouflée de Thomas exerça une fâcheuse influence sur l'éloquence politique à la fin du siècle ». En effet, je crois que, en dehors des questions d'art, ce qui différencie le plus nettement l'orateur du rhéteur, c'est que le premier est convaincu : or les convictions des Révolutionnaires étaient si fortes qu'ils ont bien mérité, par ce côté tout au moins, le titre d'orateurs.

Ces théories littéraires sont appuyées sur des citations bien choisies : à remarquer notamment la belle page de Mme de Maintenon sur le néant de sa grandeur, la jolie légende du moine qui oublie la fuite du temps en écoutant « un ange en figure d'un oiseau ».

Si l'on ajoute à cela que l'on trouve dans ce livre, intéressant comme une causerie familière, des remarques d'un moraliste sans prétentions, mais non sans action sur l'esprit, on comprendra que l'impression du lecteur se résume ainsi : on arrive au bout de cette étude, surpris d'avoir lu un livre là où l'on s'attendait à trouver un manuel, et l'on peut, appliquant à l'auteur l'éloge qu'il a décerné à un autre critique, dire de lui qu'il est « merveilleusement informé de toute notre histoire littéraire ».

MAURICE SOURIAU.

Masqueray (Paul). — *Traité de métrique grecque.* — Paris, Klincksieck, 1899, 1 vol. de 394 pages, in-12. Prix : 3 fr. 50.

En dépit de nos programmes universitaires, ou plutôt en raison des variations mêmes de ces programmes, c'est encore une question controversée que de savoir si la métrique grecque est une science qui puisse et doive pénétrer jamais dans l'enseignement de nos lycées. Le savant professeur de l'Université de Bordeaux, M. Paul Masqueray, ne discute pas ce problème pédagogique ; il fait mieux : il en prépare la solution, en montrant que cette science, encore incertaine sur plusieurs points, peut être méthodiquement exposée dans son ensemble, d'après les principes mêmes des grammairiens anciens, et que la connaissance générale des formes complexes de la poésie grecque peut s'acquérir aussi aisément que n'importe quelle autre notion de grammaire ou de philologie. Sans méconnaître ni dissimuler aucune difficulté, il prouve, par la parfaite clarté de son ouvrage, que la constitution métrique de la plupart des vers grecs, je dis même des vers lyriques, n'a rien de mystérieux, et que les mots, il est vrai, rébarbatifs, qui font de cette science un épouvantail pour les ignorants, représentent après tout des choses précises. Comment en eût-il été autrement chez les Grecs ? Ils ont eu, ailleurs encore qu'en littérature et en art, l'esprit subtil et le goût des nuances délicates; mais ils n'ont jamais perdu le sens de l'unité et de l'harmonie : leur musique, leur rythmique, et par conséquent leur métrique, procèdent du même esprit. Par une progression naturelle, ils ont imaginé successivement, selon les besoins du chant et de la danse, des mesures de plus en plus variées : au dactyle et à l'anapeste, qui représentaient le *genre égal*, quatre *temps premiers* ou mesure à deux temps, ils ont opposé l'iambe et le trochée, *genre double*, à trois temps, puis le péon ou le crétique, à cinq temps, *genre sesquialtère*. A leur tour ces pieds simples se sont combinés ensemble, de manière à en former de nouveaux, qui effraient d'abord par leur nombre et leur variété, mais qui se ramènent en somme aux mêmes types que les précédents : le choriambe, si fréquent chez les lyriques, surtout dans les strophes de Sappho et d'Alcée, n'est autre chose qu'une mesure à trois temps (six *temps premiers*), équivalent exact d'une dipodie iambique ou d'une dipodie trochaïque, et le dochmiaque lui-même, ce pied propre aux chants les plus pathétiques de la tragédie, cette mesure à huit temps, qui semble avoir été la dernière création du génie métrique de la Grèce, se décompose en un iambe ou en ses équivalents (rationnels ou irrationnels), et en un crétique, susceptible également de subir toutes les modifications du rythme péonique.

Pour arriver à un exposé aussi lucide de la métrique grecque, M. Masqueray a dû procéder lui-même, comme les Grecs dans la composition de leurs rythmes, à des combinaisons savantes et ingénieuses : tout pénétré des doctrines de Rossbach et de Westphal, dont il connaît à fond les ouvrages, et fort au courant des écrits les plus récents de Gleditsch et de Zambaldi sur le même sujet, il a voulu cependant revenir à l'étude plus directe des métriciens grecs, et se remettre pour ainsi dire à l'école d'Héphestion : dans plusieurs chapitres, en particulier quand il traite des strophes choriambico-iambiques, il se rattache plus étroitement que Rossbach et Westphal aux théories anciennes, et rejette résolument certaines inventions modernes, comme le *dactyle cyclique*, *l'anacrouse* ou la *base*. Ajoutons que dans la savante discussion qu'il soulève contre la théorie

moderne des vers logaédiques, il a eu le bonheur de trouver encore un autre guide qu'Héphestion : il a reçu les leçons et les conseils du savant le plus sûr et le mieux informé, le plus bienveillant aussi et le plus disposé à venir en aide aux travailleurs, de notre maître à tous, M. Weil.

AM. HAUVETTE.

GUILLAUME GUIZOT. — Montaigne, *Etudes et fragments, œuvre posthume publiée par les soins de M. Auguste Salles.* — Paris, Hachette, 1899, in-18.

EDME CHAMPION. — *Introduction aux Essais de Montaigne.* Paris, Colin 1900, in-18.

« Il faut reconnaître en Montaigne un don incomparable de plaire, et de plaire à ce point qu'on peut devenir clairvoyant, sévère même pour ses défauts, sans échapper encore à son attrait.... Il faut sentir son charme pour comprendre son rôle, et pour le juger il faut s'en affranchir. Pourquoi ne pas dire le mot ? C'est un procès de tendances qu'il faut intenter à Montaigne ». Ces lignes de Guillaume Guizot pourraient servir d'épigraphe et, en quelque mesure, de résumé à ses mélanges posthumes.

Dès 1866, G. Guizot avait pris Montaigne pour sujet de son cours au Collège de France ; depuis, il ne cessait de l'étudier, se proposant de composer à la fois et une édition critique, définitive des *Essais* et un livre important sur leur auteur. Ni le livre, ni l'édition n'ont été achevés, mais ç'a été une idée heureuse de donner du moins au public ces *études et fragments* où, avec un ordre suffisant et sans lacunes trop graves, sont examinés tour à tour la vie de Montaigne et son caractère ; ses idées sur l'éducation, l'amitié, la justice et la politique ; sa méthode, son style, sa philosophie, sa religion ; ses emprunts à l'antiquité, ses rapports avec les contemporains, son influence sur la postérité. Il y a beaucoup à prendre dans ces pages pour qui étudie Montaigne, il y a beaucoup à remarquer pour qui apprécie la fermeté du style, l'éloquence, l'esprit, et des formules, un peu cherchées parfois, très souvent heureuses. Mais c'est surtout pour le psychologue et le moraliste que l'ouvrage est intéressant, pour ceux que passionnent les conflits des caractères et des doctrines, et le spectacle d'une âme en qui la raison lutte avec l'amour.

« Montaigne a été une des maîtresses plutôt qu'un des maîtres de l'esprit français », dit G. Guizot, et, comme autrefois Pascal, bien que pour des raisons toutes différentes, s'il a été charmé par cette maîtresse, il se révolte aussi contre elle et l'accable de ses invectives. A ses yeux, Montaigne est un écrivain de génie, aux infinies ressources de style, à la poésie riche et souple ; mais c'est aussi un « indifférent », un homme qui n'a pas « pris la vie au sérieux », « un endormeur de consciences » ; et dès lors, l'amour que G. Guizot eut pour lui se tourne tout en haine : « J'en veux à Montaigne », s'écrie-t-il : « Je l'admire de toutes mes forces, mais Dieu merci, je ne l'aime pas... ; Montaigne n'est pas heureux ; Montaigne s'ennuie et j'en suis bien aise ». Dès lors aussi, les reproches s'accumulent. Montaigne est un médiocre observateur, il est à la fois défiant et crédule : il n'a que des idées communes et jongle avec elles, mêlant ainsi en lui du Béranger et du Renan ; il n'a rien fait pour hâter l'avènement de la liberté de conscience et, tout doucement, il a miné le patriotisme comme

la morale. Montaigne, en un mot, c'est le scepticisme, un scepticisme d'autant plus dangereux qu'il ne prend pas la peine de se formuler avec rigueur et qu'il s'insinue en nous par toutes les voies que lui ouvrent nos lâchetés et nos vices. Pour ne le pas combattre, « il faudrait, dit Guizot, admettre un certain nombre d'axiomes auxquels je ne puis souscrire : la raison impuissante, le monde incompréhensible, la vie sans but, l'humanité marchant à reculons, l'indifférence érigée en devoir, la patrie indigne de préférence et de sacrifice, la science orgueilleuse, chimérique, inutile ; en deux mots, le contrepied de notre credo ».

Quelles exagérations il y a dans ce passage et dans bien d'autres, il pourrait être utile de le dire, si l'ouvrage que nous signalons n'était précédé d'une excellente préface où, avec une spirituelle profondeur, M. Faguet a loué, mais corrigé Guizot ; si, de plus, nous n'avions à signaler un ouvrage encore, qui peut servir au premier de contre-partie.

M. Champion, en effet, n'est guère d'accord avec Guizot, qu'en ce qui concerne le style et la gloire de Montaigne. Pour le reste, outre que l'auteur des études critiques sur Voltaire ne saurait avoir ni les doctrines du fils de François Guizot ni son opinion sur les idées mêmes qui remplissent les *Essais*, G. Guizot a parlé de ces idées comme si Montaigne les avait toujours professées sans changement, et l'objet propre de M. Champion est de montrer comment ces idées se sont transformées, comment a évolué l'esprit de Montaigne.

Montaigne a commencé par avoir une âme passionnée, comme il avait un corps vigoureux et une « santé bouillante » ; il rêvait de la guerre, qu'il *préférait à tout ;* il était quelque peu fanatique, puisque spontanément, sans nécessité aucune, il prêtait devant le Parlement de Paris, en 1562, un serment qui ne convenait qu'à une orthodoxie intolérante. Mais le triomphe trop complet de ceux qu'il avait appuyés, la cruauté de tous les partis, l'état affreux de la France, la conscience qu'il ne pouvait être utile l'amenèrent à prendre, en 1571, une retraite que son humeur ne lui eût jamais conseillée. Pour se distraire de sa douleur généreuse, il se mit bientôt à écrire, d'abord entassant des extraits de ses lectures, puis s'amusant à se peindre lui-même, et feignant même que le dessein de se peindre lui avait seul fait prendre la plume. Mais il y eût eu imprudence à se peindre sans réserves : il glissa donc sur son histoire, il affecta un égoïsme et une indifférence qu'il ne sentait point en lui, il se donna l'air d'être toujours un sceptique, alors qu'après une courte période de scepticisme, amenée par le découragement, il s'était entièrement ressaisi et s'était fait des opinions nouvelles, rationnelles, sages, libérales. Ces opinions salutaires, il se proposa même de les répandre pour être utile, et ce fut son « troisième dessein », qu'on eût trop entravé, snas le masque de scepticisme dont il s'était affublé. Ainsi mis à couvert, et protégé encore par le désordre de son livre, où des morceaux de dates et d'inspirations différentes se mêlent, se gênent, se contredisent, que de bons combats n'a-t-il pas livrés ! Quelle « polémique à outrance » contre les préjugés et les vices de son temps, contre une religion tyrannique, contre une science ambitieuse et fausse, contre une morale asservie au surnaturel ! Pour lui, c'est le juste milieu qu'il cherche, sans le trouver toujours, et ses derniers mots « expriment le calme contentement d'une conviction ferme ». C'est à l'optimisme et à une « foi triomphante » dans la raison que l'ancien fanatique et l'ancien sceptique ont abouti. N'était-il pas juste qu'il exerçât

une grande influence sur les siècles suivants, notamment sur le XVIIIe siècle et cette influence n'a-t-elle pas été singulièrement heureuse, en dépit de ce que certains en veulent dire.

Tel est le Montaigne que nous révèle M. Champion : « on s'imaginait connaître Montaigne à fond, de même qu'on s'est imaginé connaître Pascal avant l'année 1842... Il s'agit aujourd'hui, pour Montaigne, d'un renouvellement non moins considérable que celui qui eut lieu pour Pascal par la publication de son manuscrit ». Peut-être M. Champion exagère-t-il la nouveauté de sa thèse en ce qui concerne le caractère dominant des *Essais*, il a raison en ce qui concerne l'évolution même de leur auteur. Le volume qu'il vient de publier appelle la discussion, mais il est très important, à coup sûr. Pourquoi, seulement, M. Champion n'a-t-il presque pas fait de renvois ? Pourquoi n'a-t-il pas indiqué la date de tous les textes importants dont il s'étayait ? Pourquoi, au lieu de nous mettre en mains un fil conducteur dont il reste malaisé de se servir, ne nous a-t-il pas guidés lui-même davantage dans le labyrinthe des *Essais* ? Son livre se fût fort alourdi, je le sais ; mais les objections qu'on est parfois tenté de lui faire se fussent sans doute évanouies (1).

EUGÈNE RIGAL.

M. PLANIOL. — *Traité élémentaire de droit civil*, conforme au programme officiel, tome 1er, un fort volume in-8°. — F. Pichon, éditeur Paris.

De fréquents et remarquables efforts ont été tentés, dans le passé, afin de donner à l'étudiant en droit qui débute, un livre simple, clair, pas trop compact, et cependant assez étendu, et assez complet, pour lui faciliter l'accès d'une science qui lui est toute nouvelle.

Cependant, le résultat poursuivi ne paraissait pas avoir été atteint, au moins d'une façon définitive. « Le livre de l'étudiant est encore à faire », dit M. Planiol, dans la préface de son premier volume. L'éminent professeur se trompe : le livre de l'étudiant est fait, et il en est l'auteur.

Depuis la mise en vigueur des programmes de 1895, une modification s'est introduite dans les études de droit. Il y a vingt ans, le nouveau venu à l'école était mis immédiatement à l'examen et au commentaire des textes : on ne se préoccupait, ni dans les cours, ni dans les ouvrages destinés aux commençants, de leur inculquer un certain nombre d'idées générales, de principes fondamentaux, dont la connaissance leur eut grandement facilité la compréhension des dispositions législatives.

Aujourd'hui, cette lacune est comblée dans l'enseignement oral, et M. Planiol vient de faire, pour le livre, ce qui se faisait déjà dans les cours.

Le but qu'il déclare lui-même poursuivre est de fournir aux jeunes gens un instrument de travail suffisamment utile et fort, sans être trop

(1) Reprochant à Michelet d'avoir attribué une portée excessive à une boutade, d'après laquelle « les lois de la conscience naissent de la coutume », M. Champion écrit (p. 280, n.) : Cette boutade devrait d'autant moins être prise au sérieux qu'elle fait partie d'une des additions auxquelles Montaigne se laissait entraîner par l'habitude de renforcer son texte primitif, un peu étourdiment, sans réfléchir assez à la portée de ce qu'il disait ». Fort bien ; mais quel est le moyen sûr de distinguer, parmi ce qui a été tardivement ajouté aux *Essais* ce qui n'est qu'exagération étourdie de ce qui exprime les vrais sentiments auxquels était arrivé Montaigne ?

lourd à manier. S'attaquant d'abord à la préparation de l'examen de première année, il a condensé, dans un volume, des notions générales, les origines et la codification du droit civil, puis, les deux théories des personnes et des biens. En outre, tenu par des nécessités matérielles dont il indique la nature, et pour ne pas donner aux différents volumes un aspect trop disparate, l'auteur a terminé le tome premier par l'exposé de la théorie de la famille, qui fait partie du troisième examen : par là, s'il s'écarte un peu du programme, il se rapproche de l'ordre suivi par le Code civil.

Tel est le plan général de la première partie de l'ouvrage. Sans doute, son bref énoncé ne fait pas ressortir les éminentes qualités du livre : mais, est-il nécessaire de parler de la sûreté de la doctrine, de l'habile disposition des matières, de la clarté des développements, de la netteté des solutions ? Ce serait faire injure à l'auteur que d'y insister.

En revanche, il faut attirer tout particulièrement l'attention sur l'esprit nouveau qui l'anime.

M. Planiol ne s'est pas proposé, en effet, de refaire ce que d'autres avaient fait : à d'autres besoins, il a voulu donner d'autres satisfactions.

Ainsi, bien des générations ont été imbues par l'Ecole d'un mépris non déguisé pour la jurisprudence : le plus souvent, on n'en parlait même pas, et il n'était pas sans exemple de voir un malheureux candidat qui, ayant fait de la pratique, se permettait une allusion à des décisions de justice, sévèrement rappelé à l'ordre par ses examinateurs. Le résultat, c'était qu'à la sortie de l'école, le licencié, et le docteur lui-même, avaient tout à apprendre, quand ils abordaient l'étude de l'avoué ou le cabinet de l'avocat ; bien heureux quand ils n'étaient pas obligés de jeter par dessus bord une foule d'idées qu'ils avaient acquises à l'École, et qui étaient en contradiction absolue avec ce qui se passait autour d'eux.

Depuis un certain nombre d'années, une tendance se manifeste à abandonner ces errements. M. Planiol, lui, les condamne nettement : « Aujourd'hui, dit-il, que la jurisprudence est fixée sur beaucoup de points, à quoi bon enseigner encore comme étant la formule du droit français actuel, des théories qui ne sont, ni écrites dans les lois, ni admises en jurisprudence ? C'est donner à notre enseignement une apparence théorique et fausse, qui en ruine l'autorité quand nos élèves se trouvent en contact avec une réalité contraire à ce qu'ils ont appris à l'Ecole. » Cette dernière phrase est l'expression exacte de ce que, nous tous, praticiens, avons éprouvé en quittant l'école. Eviter la naissance de ce sentiment, en rapprochant l'enseignement de l'école, de la pratique, c'est rendre aux étudiants un immense service.

Si j'insiste sur cette question de l'introduction de la jurisprudence dans les études théoriques, c'est parce qu'elle me permet de constater la largeur d'idées et le libéralisme de bon aloi qui ont inspiré et guidé l'auteur de ce nouveau *Traité élémentaire du droit civil*. Ces hautes qualités se retrouvent à chaque pas dans son livre. Ainsi, il ne s'en tient pas à la sèche étude des articles du Code civil ; comme il le constate fort à propos, tout le droit civil n'est pas contenu dans ce Code; par conséquent, il ne faut pas hésiter à traiter les matières connexes, quand elles se lient aux principes généraux posés par le Code. Sur ce point, le savant auteur est d'accord avec M. Huc, qui dans son *Commentaire du Code civil* rattache aux articles toutes les lois diverses qui y sont liées d'une manière plus ou moins intime.

En résumé par son plan, par l'exposé de doctrine qu'il renferme, par l'esprit qui l'anime, par les conceptions nouvelles qu'il formule, le livre de M. Planiol est profondément remarquable. Il recevra bon accueil, non seulement des étudiants, mais encore de tous ceux qui s'occupent de droit. H. F.

Gustave Vallat. — *Rabelais*. — 1 vol. chez Albert Fontemoing. — Voici un petit livre qui se présente à nous sous les auspices de M. Faguet et de M. Maury. C'est une étude courte et substantielle où l'auteur résume dans un tableau vif et complet ce que l'on doit savoir de la pensée du grand écrivain. Il s'est proposé uniquement pour l'instruction du plus grand nombre, de mettre en lumière, en quelques pages, l'impulsion vigoureuse donnée par un sage, sous le masque d'un fou, à l'avancement intellectuel et moral de la France. C'est donc une œuvre de vulgarisation, sans prétention à la science et à l'inédit, et destinée surtout aux intelligences plus humbles de l'enseignement primaire et populaire. L'auteur a fait suivre son étude sur Rabelais — étude sur sa vie, sur son génie, sur son œuvre que je trouve claire et intéressante — de quelques extraits de l'œuvre du grand satiriste. Il était difficile de faire un choix dans cette immensité. M. Vallat s'est borné à l'enfance et à l'éducation de Gargantua. Ces pages sans doute sont curieuses ; mais sont-elles suffisantes pour donner une impression nette de la pensée de Rabelais ? Il fallait bien se borner et proportionner ce petit ouvrage à la taille de ses lecteurs. Oui, mais voilà bien la difficulté : Rabelais est-il de ceux que l'on puisse facilement tronquer et découper, *ad usum Delphini ?*

Georges François.

L'Université Johns Hopkins (Baltimore). — *Circulaire annuelle*. — L'Université entre dans sa 24e année d'existence. Elle donne l'instruction à cinq classes d'étudiants : 1o des sous-gradués, recherchant une culture générale en vue du baccalauréat ès arts ; 2o des gradués de science et de lettres préparant le grade de docteur en philosophie ; 3o des gradués, préparant le doctorat en médecine ; 4o des docteurs en médecine continuant leurs études au delà du doctorat ; 5o des étudiants spéciaux, dont on n'exige aucun grade et qui n'en ambitionnent aucun.

L'instruction est donnée sous deux formes : 1o les cours ; 2o les séminaires, destinés à guider les étudiants avancés dans le travail d'investigation.

La Faculté des sciences et la Faculté de médecine possèdent de nombreux et vastes laboratoires. Deux bibliothèques sont ouvertes aux étudiants : celle de l'Université (90.000 v.), et celle de l'Institut Peabody (133.000 v.), ouvertes de 9 h. du matin à 10 h. et demie du soir. Il existe de nombreuses associations scientifiques et littéraires d'étudiants, auxquelles s'intéressent les professeurs.

Les publications de l'Université sont : the American Journal of Mathematics, the American Chemical Journal, Studies from the Biological Laboratory, Memoirs from the Biological Laboratory, the Johns Hopkins Hospital Reports. the Johns Hopkins Hospital Bulletin, the Journal of Experimental Medicine, the American Journal of Insanity, the American Journal of Philology, Modern Language Notes, Studies in Historical and

Political Science, Contributions to Assyriology and Comparative Semitic Philology, Reports of the Maryland Geological Survey, Terrestrial Magnetism and Atmospheric Electricity (publiés par la *Johns Hopkins Press*, Baltimore, Maryland).

CH. CESTRE.

Le *New York Teachers' Magazine* ne se présente pas avec l'aspect austère, ordinaire aux journaux pédagogiques. Avec sa couverture coloriée et ses illustrations, il rappelle le Magazin populaire — production indigène de l'Amérique — et en reproduit aussi les petits côtés, quand il donne, en tête des articles, le portrait des auteurs. Outre des articles techniques et des conseils aux maîtres, le *Magazine* publie des discussions pédagogiques et des informations, qui constituent des documents intéressants sur le mouvement de l'éducation en Amérique.

Sommaire des numéros de juin, octobre et décembre 1899.

Une école du soir modèle à New-York. — C'est un véritable collège, où les adultes reçoivent gratuitement, le soir, une instruction, qui mériterait de s'appeler secondaire, si elle n'était exclusivement pratique. On y enseigne les sujets qui forment le programme de nos lycées, mais on s'efforce de les faire servir à la préparation immédiate d'examens ou aux besoins du commerce ou de l'industrie. L'enseignement des sciences comprend un cours d'électricité; celui des langues, le latin et plusieurs langues modernes; celui de l'anglais se subdivise en grammaire, composition, littérature et élocution. Des ouvriers ont été préparés par l'école aux examens du gouvernement ou ont obtenu immédiatement dans l'industrie des salaires variant de 2.000 à 3.000 dollars.

M. Booker Washington, le nègre qui s'est fait le champion de l'éducation des nègres dans les Etats-Unis du Sud, rend compte des résultats obtenus à l'*Ecole normale et professionnelle* pour les hommes de sa race, qu'il a fondée à Tuskegee (Alabama) Sous la simplicité naïve du style et à travers l'énumération de détails domestiques, on sent percer le dévouement à une race persécutée et la mélancolique, mais ferme résolution de lutter pour son relèvement, en dépit des résistances. Sans négliger le développement intellectuel, c'est à l'enseignement professionnel qu'il donne le plus d'efforts, parce qu'il juge avec raison, que les nègres, naguère encore esclaves, ont avant tout besoin d'un gagne-pain. Le premier pas à leur faire franchir, c'est de les élever de la condition de manœuvres agricoles à celle de fermiers et d'artisans, et de leur donner l'initiative, la responsabilité et les habitudes d'économie d'ouvriers libres. Ceux qui sont élevés à l'école de Tuskegee deviennent des instituteurs et des maîtres artisans dans les milieux où ils se trouvent dispersés. Par l'énergie philanthropique de l'un d'entre eux, les hommes de couleur des Etats du Sud commencent à sortir de la dégradation, à laquelle leurs anciens maîtres n'ont trouvé d'autre remède que la barbare loi de Lynch.

M. Klemm, du Bureau d'Education des Etats-Unis, décrit l'*enseignement professionnel en Allemagne* et le propose en exemple à ses compatriotes. Il attribue à l'admirable organisation de cet enseignement le rapide progrès industriel et commercial de l'Allemagne. Les écoles professionnelles sont de trois sortes : élémentaires (où l'enfant entre au sor-

tir de l'école primaire et apprend la première pratique des métiers); secondaires (pour les contre-maîtres et les dessinateurs); supérieures (pour les ingénieurs et les chefs d'industrie). Ces écoles ne reproduisent pas un type uniforme; elles s'adaptent aux besoins industriels de chaque région. Leur établissement est laissé à l'initiative privée et elles reçoivent seulement des subventions des différents Etats. A une production industrielle intense doit répondre une activité commerciale équivalente : des écoles commerciales préparent des agents, versés dans les langues étrangères et les connaissances techniques nécessaires, qui vont disséminer sur tous les marchés d'Europe les objets manufacturés. Une Université commerciale vient d'être fondée à Leipzig.

Deux articles sur l'*enseignement de l'histoire* recommandent, l'un de faire servir la biographie des grands hommes à la formation morale de l'enfant; l'autre d'orienter les jeunes esprits vers les lectures historiques et de leur donner ainsi le désir de compléter seuls plus tard leur éducation. Les deux auteurs s'accordent à réduire au minimum le nombre de faits bruts confiés à la mémoire.

M. Edmonds voudrait voir enseigner dans toutes les écoles primaires les *institutions nationales* (*Civics*). Cet enseignement doit apporter les connaissances immédiatement utiles au futur citoyen; discipliner son esprit à la loyauté dans la lutte des partis; inspirer confiance dans le régime politique du pays.

La *discipline de l'école*, pour *M. Schlockow*, ne doit pas être celle de la caserne. C'est l'ordre, dans la mesure où il est necessaire au travail. Pourvu qu'une classe donne une somme suffisante d'attention et d'activité intellectuelle, peu importe qu'elle ne présente pas à l'œil du visiteur la belle harmonie de l'immobilité absolue. A l'école, comme dans la société, que la loi favorise l'exercice du devoir, mais ne contraigne pas la personnalité. Que l'école élève des citoyens pour le régime de la liberté.

Une nouvelle forme d'*Extension Universitaire* a fait son apparition en Amérique et en Angleterre et, sortie aujourd'hui de la période de tâtonnements, prend tous les jours plus d'importance. C'est l'*instruction par correspondance*. Elle est entreprise, tantôt par des Universités (les Universités de Chicago et du Wisconsin), tantôt par des Ecoles spéciales (l'Université Cosmopolite et l'Ecole Chautauqua en Amérique, le Collège par Correspondance de l'Université de Londres). Ce mode d'enseignement s'adresse à ceux que leur âge, l'insuffisance de leurs ressources, la nature de leur profession ou le lieu de leur résidence empêchent de suivre en personne les cours d'une Université. Il est fait pour le médecin, l'agriculteur, l'employé, l'ouvrier, l'homme ou la femme du monde. Les uns se tiennent par là au courant des progrès de la science, d'autres acquièrent les connaissances nécessaires pour exercer plus profitablement leur métier, ou monter en grade dans leur bureau ou dans leur atelier, d'autres y cherchent des distractions intellectuelles ou un moyen de se cultiver. Cette dernière classe est nombreuse en Amérique, surtout parmi les femmes. L'Ecole Chautauqua a enregistré 250.000 adhérents en 20 ans et s'augmente de 10.000 noms par an. La rétribution est en moyenne de 40 fr. pour deux sujets et, au delà, de 12,50 par sujet.

C. Cestre.

Cinquante ans d'amitié : Michelet Quinet, 1825-1873. — Par Mme Edgar Quinet, Paris, Colin.

Le livre *Michelet-Quinet* justifie le monument Michelet-Quinet. On approuvera d'autant plus la pensée d'associer dans la gloire les deux illustres gardiens de l'héritage de la Révolution, après avoir lu les lettres, qui racontent leur longue amitié. Cette publication achève le monument de pieux souvenir, élevé au grand historien par Mme Edgar Quinet, dans *Edgar Quinet avant et après l'exil*. Ici on suit les échanges de pensées, les encouragements mutuels, les joies et les douleurs partagées et, au-dessus de tout, le dévouement commun à la même glorieuse cause, qui ont scellé une liaison fameuse, à peine traversée de quelques nuages. L'auteur, si bien placée pour entrer dans l'intimité spirituelle de l'un et de l'autre, interrompt parfois leur dialogue, pour marquer d'un trait juste la différence de leur esprit, de leur tempérament et de leurs opinions. Documents inédits et commentaires, à la fois émus et pénétrants, sont également précieux pour la biographie individuelle et l'étude comparée de Michelet et de Quinet. CH. CESTRE.

J. E. SPINGARN, *A History of Literary Criticism in the Renaissance*, $ 1,50. — J. G. UNDERHILL, *Spanish Literature in England, under the Tudors*, $ 2. New-York, Macmillan et Co, 1899.

Ces deux ouvrages appartiennent à une nouvelle série de publications de l'Université Columbia (New-York), intitulée : *Etudes de Littérature*, et éditée par le Département de Littérature, sous la direction des professeurs Brander Matthews et G. E. Woodberry. Cette série est le pendant des *Etudes d'Histoire*, d'*Economie politique* et de *Droit public*, publiées par la Faculté des Sciences politiques. Dans l'une et l'autre collection, paraissent les thèses de doctorat — présentées, on le sait, en manuscrit dans les Universités américaines — qui sont jugées dignes de l'impression. Les deux productions que nous avons sous les yeux inaugurent la collection littéraire. Cette innovation est un signe de l'importance qu'ont prise récemment, en nombre de pages et en valeur de pensée, certaines thèses présentées pour le doctorat américain.

Le livre de M. Spingarn passe en revue les nombreuses productions critiques que la Renaissance des lettres antiques fit éclore au XVIe siècle en Italie, en France et en Angleterre. Il étudie successivement les ouvrages de Daniello, de Fracastoro, de Castelvetro, de Scaliger, de Vida, en Italie ; de Du Bellay, de Vauquelin, de Pierre de Laudun, de Jean de la Taille, en France ; d'Ascham, de Puttenham, de Sidney, de Ben Jonson, en Angleterre. La partie qui se rapporte à l'Italie est la plus développée. Le dessein de l'auteur est de prouver que c'est dans ce pays qu'ont pris naissance tous les dogmes classiques, qui régirent la littérature européenne pendant trois siècles. Il ordonne le résultat de ses recherches sous trois chefs : théorie générale de la poésie, théorie du drame, théorie de l'épopée — et il reproduit cet ordre dans les trois grandes divisions, consacrées à chacune des trois littératures qu'il étudie. Chaque division se termine par un résumé des acquisitions de l'esprit classique dans chaque littérature et le livre s'arrête après le troisième résumé.

L'ouvrage de M. Spingarn, à la fois, retient l'attention par l'analyse des sources et les observations de détail, et laisse le sentiment de quelque chose d'incomplet, par la rareté des aperçus généraux. Il est intéressant

de suivre les efforts des humanistes italiens pour racheter la poésie, au nom d'Aristote, du discrédit où elle était tombée au moyen âge ; d'assister à la genèse des canons littéraires, dérivés de la *Poétique*, à travers des interprétations plus ou moins forcées ou incomplètes ; d'apprendre que c'est Scaliger qui formula l'unité de temps, et Castelvetro celle de lieu ; de voir démontrer contre M. Brunetière que l'influence de Scaliger sur la France, au xvie siècle, a été presque nulle, et, contre M. Symonds, que la *Défense* de Sidney se rattache directement à la tradition italienne.

Mais les observations intéressantes sont clairsemées au milieu d'un dédale d'analyses. Les sujets des œuvres étudiées se ressemblent tant, que les répétitions sont inévitables. L'auteur nous conduit avec lui à travers toutes les minuties de ses recherches. On aspire à atteindre un point de vue d'où l'horizon s'élargisse, et, quand le moment des conclusions arrive, le livre tourne court.

La quantité de faits réunis est grande ; la méthode révèle une parfaite probité scientifique ; c'est une solide érudition, que celle qui a permis à l'auteur de faire d'amples lectures dans trois langues vieilles de trois siècles. On trouve ici rassemblés des matériaux, dont un historien des doctrines littéraires au xvie siècle tirerait grand profit.

M. J. G. Underhill apporte un livre fortement documenté et bien composé sur la *Littérature espagnole dans l'Angleterre des Tudors*. Quoique concluant à l'insignifiance de l'influence espagnole pendant cette période, le livre n'est pas inutile pour détruire le préjugé courant que Wyatt et Surrey, Lily, Sidney et même Shakspeare doivent beaucoup à la littérature de la péninsule. C'est de plus une histoire complète et nouvelle des traductions d'œuvres espagnoles et des relations littéraires des deux pays.

Les deux premiers chapitres, rapides et clairs, établissent que le commerce littéraire de l'Espagne et de l'Angleterre fut longtemps subordonné aux événements économiques et politiques. Les livres qui intéressaient les Anglais étaient ceux qui traitaient de la conquête du nouveau monde, de l'art de la guerre, de la marine ou du mouvement du commerce. Vers la fin du siècle seulement, lorsque l'avènement d'Elizabeth et la destruction de l'Armada eurent résolu le problème politique, il y eut place pour les préoccupations purement littéraires. C'est alors que la pastorale espagnole fit son entrée en Angleterre avec la *Diane* de Montemayor, le traité de mœurs de cour, avec le *Livre d'or* de Guevara, le roman chevaleresque avec l'*Amadis*, le roman picaresque avec le *Lazarille* de Mendoza. Une autre curieuse source d'influence fut la littérature mystique des théologiens ; elle se répandit dans les séminaires d'Anglais réfugiés, tels que celui de Douai, et atteignit même en Angleterre les réformateurs protestants, qui en admiraient la ferveur. C'est là un des chapitres les plus nouveaux et les mieux venus du livre de M. Underhill.

Dans le domaine de la littérature pure, Guevara — dont les recherches de style annoncent celles de Gongora — n'affecta guère l'*euphuïsme* anglais, commencé avant lui. L'*Arcadie* de Sidney doit beaucoup moins à Montemayor qu'aux Italiens. Le lyrisme espagnol fut complètement ignoré — ce qui enlève toute incertitude à l'égard de Wyatt et de Surrey. Le drame espagnol n'atteignit son efflorescence qu'après le grand mouvement dramatique élizabéthin. Restent comme obligations directes

de la littérature anglaise à l'Espagne, quelques sujets de pièces (le *Tamburlaine* de Marlowe, les *Gentilshommes de Vérone* de Skakspeare) par l'intermédiaire de l'Italie, et un genre tout entier, le roman picaresque, inauguré par Thomas Lodge.

A en juger par les deux ouvrages qui viennent d'être analysés, c'est vers la littérature comparée et vers la critique historique que se tournent les efforts du Département de Littérature de Columbia. Cette tendance s'accorde d'ailleurs avec le mouvement général des études littéraires en Amérique, et, pour remonter à la cause première, avec les traits fondamentaux de l'esprit américain. L'esprit américain est pratique, concret, curieux de faits ; il recherche de préférence les sciences expérimentales. Quand il s'applique à la critique, il se dirige instinctivement vers ce qui, dans son domaine, est l'objet de recherche concrète, de documentation et de preuve, c'est-à-dire vers les questions d'origines et de sources. Ce n'est pas toute la critique, c'en est une partie, où de belles qualités d'érudition et de méthode peuvent se donner carrière.

C. Cestre.

Les collections d'art de Frédéric le Grand a l'Exposition universelle de Paris de 1900, *Catalogue descriptif par* Paul Seidel, traduction française de Paul Vitry et J. Marquet de Vasselot, avec 45 illustrations d'après les dessins et les eaux-fortes de Peter Halm. — Giesecke et Devrient, Berlin et Leipzig, petit in-8° de xii-94 pages, 1900.

Ce précieux catalogue — dont l'original allemand a été gracieusement remis aux invités de MM. Richter et Paul Seidel le jour de l'inauguration des collections de Potsdam à Paris — n'est lui même que la réduction d'un grand et très luxueux ouvrage, édité en allemand aux frais de l'Empereur Guillaume II, et que traduisent en ce moment MM. Vitry et Marquet de Vasselot, attachés aux musées du Louvre et de Versailles. Le titre en sera : « *Œuvres d'art françaises du XVIIIe siècle appartenant à S.M. l'Empereur d'Allemagne roi de Prusse, Histoire et Catalogue de la collection.* » En attendant que ce beau travail de M. Paul Seidel paraisse en français avec toute son érudition et son ampleur, les amateurs d'art auront à l'auteur et aux traducteurs une vraie reconnaissance pour l'édition de ce charmant catalogue, documenté avec sûreté et discrétion, illustré avec beaucoup de goût, et qui dit tout l'essentiel sur les toiles exquises et les œuvres d'art qu'on peut admirer en ce moment au pavillon d'Allemagne, sur le Quai des nations. Les amateurs d'art français se féliciteront d'avoir pu juger de ces inestimables morceaux en connaissance de cause. Plus d'un regret se mêlera cependant à leur joie. Celle-ci eût été complète si les trois chefs-d'œuvre de Watteau, *l'Embarquement pour Cythère* et les deux panneaux de la fameuse *Enseigne* de Gersaint, avaient pu revoir les bords de la Seine ; si les deux incomparables statues de Pigalle, le *Mercure* et la *Vénus*, sorties de France en 1749, avaient pu y rentrer, ne fût-ce qu'un instant. Mais trêve de regrets. C'est quelque chose encore, et c'est même beaucoup, de pouvoir contempler ici à loisir des Watteau conservés dans leur fraîcheur première, des Pater, des Lancret inconnus et presque aussi merveilleux que les Watteau ; de découvrir en Antoine Pesne un des meilleurs représentants de l'art français à l'étranger, et en Fr. de Troy un des artistes les plus délicatement « Régence » qui se puisse voir. Un

Voltaire de Houdon, un fier buste de Charles XII par Bouchardon, ne leur paraîtront pas d'un prix inférieur aux peintures. Les meubles et objets d'art les attacheront aussi, soit par leur histoire, soit par leur style. Et si, en ce qui concerne les adaptations d'un Melchior Kambly, l'amateur français est conduit à faire certaines restrictions sur le style dit « de Potsdam », tous seront unanimes à reconnaitre, dans l'exposition de ces précieuses collections, d'abord « un hommage rendu à la mémoire d'un prince véritablement supérieur » ; puis, pour continuer à parler comme le Catalogue, « un hommage rendu à la gloire impérissable que la nation française acquit au XVIIIe siècle dans le domaine des arts ».

S. ROCHEBLAVE.

HOMMES ET MOEURS AU XVIIe SIÈCLE, par N. M. BERNARDIN, docteur ès lettres, lauréat de l'Académie française. Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 15, rue de Cluny, 1900, in-12 de 360 pages.

Il reste encore beaucoup à découvrir sur le dix-septième siècle, notamment sur la première moitié. Celle-ci, plus touffue, plus riche que la seconde, abonde en surprises pour le chercheur, et ménage à tout venant de petites découvertes, sinon mieux que cela. On s'en était bien aperçu avec l'*Alexandre Hardy* de M. Rigal, avec le *Racan* de M. Arnould, avec le *Tristan l'Hermite* de M. Bernardin. M. Bernardin a voulu poursuivre quelques-uns des filons nouveaux que sa thèse lui avait fait découvrir. De là son nouveau livre, *Hommes et mœurs au XVIIe siècle*. Celui-ci s'adresse au grand public. Notes et références ont disparu, ou se sont faites discrètes (au point d'inspirer même quelque regret au lecteur curieux, qui soupçonne là-dessous la documentation la plus serrée). Il le fallait pour les grandes revues auxquelles ces études ont d'abord été destinées. Du reste, ces pages n'ont rien perdu à revêtir une forme surtout littéraire. Le fond en demeure si solide, les détails si fouillés et si piquants, que toutes les notes du monde n'ajouteraient rien à leur force de persuasion. Partout se sent la pleine possession du sujet, même dans certains extraits de simples conférences, que l'auteur a intercalés, çà et là, avec raison, pour rétablir les chaînons d'une série en quelque sorte ininterrompue.

Ce qui frappe en effet, dans cet ouvrage dont le titre semble annoncer quelque décousu, c'est la cohésion des morceaux qui le composent. C'est, en outre, l'originalité des personnages mis en scène. Défilant à nos yeux dans une succession chronologique, il font bien revivre pour nous le siècle presque entier, vu de biais et dans la coulisse. Voici « *un grand médecin, Charles de l'Orme* » attaché à la santé royale d'Henri IV, de Louis XIII et du petit Louis XIV jusqu'en 1652 ; celui dont le roi gascon disait qu'il « gentilhommait la médecine » ; le docteur-miracle des eaux de Bourbon, le familier de Monsieur, de Richelieu, de Séguier et de Mazarin ; l'amateur de tailles-douces vanté par le bon abbé de Marolles ; le patron de l'antimoine ; le rédacteur d'ordonnances où la plus haute bouffonnerie le dispute parfois à un bon sens singulier ; le vieux beau enfin, qui se remaria à 85 ans, et, redevenu veuf presque aussitôt après, poussa sa vie jusqu'à la 94e année, justifiant ainsi les armes que s'était données la famille en raison d'une traditionnelle longévité : une tête de cerf au-dessus de trois étoiles. Original de premier calibre, celui-là, et capable plus que personne de nous

expliquer les médecins de Molière. Voici, (après un court et exact portrait de Louis XIII dans ses rapports avec Richelieu), une victime de la reine, l'aimable et vertueux avocat-poète, l'écrivain moraliste, l'un des meilleurs travailleurs de la naissante Académie française, *Nicolas Faret*, dont par malheur le nom fournissait une rime riche à *cabaret*, et qui, depuis Saint-Amant jusqu'à Boileau, et de Boileau jusqu'à M. F. Bernardin, a subi les conséquences d'une mauvaise plaisanterie. « Buvait-il, ne buvait-il pas ? » dit son défenseur posthume. Hélas ! non seulement il ne buvait pas, mais on lui doit un beau livre sur l'idéal du courtisan honnête homme (titre : l'*Honnête homme*) où respire la plus pure morale et où brille un bon goût littéraire que M. Bernardin souligne par de longues et très heureuses citations (p. 81-97). Voulez-vous des aventuriers? En voici un de couleur rare, le nègre abyssin « *Zaga-Christ, prince dEthiopie* », soi-disant descendant de la reine de Saba, amené à Paris en 1635 par le maréchal de Créquy, pour devenir ensuite chez nous la coqueluche des dames, l'hôte de Richelieu au château de Rueil, le ravisseur de la coquette madame Saulnier, et l'amant de tant d'autres, qu'il en mourut sans doute, à peine âgé de 22 ans. Quelques pages consacrées au *Cyrano* de M. Rostand, malgré leur caractère de conférence, n'en permettent pas moins à M. Bernardin de préciser certains traits du vrai Cyrano, et de retoucher quelques erreurs encore courantes à son sujet. Un article sur les *libertins*, d'après l'ouvrage de M. Perrens (qu'il rectifie à l'occasion), est là fort à sa place pour expliquer les extraordinaires « états d'âme » d'un *Henri II de Lorraine duc de Guise*, le plus complet, le plus fantastique des originaux de cette collection, et ceux de ce mari d'actrice non moins invraisemblable, le *Chevalier de l'Hermite-Soliers*, que l'auteur a déniché dans la famille même de Tristan, puisque l'époux de Marie Courtin était le frère cadet dé l'auteur de *Marianne*. Passons sur les incidents d'une vie abracadabrante. Il importe de mettre à part ce qui, avec la juste réhabilitation de Nicolas Faret, est, ou paraît être la trouvaille tout à fait intéressante de ce volume.

L'histoire du chevalier de l'Hermite-Soliers, ou plutôt celle de sa femme, touche à l'histoire de la femme de Molière et jettte sur la naissance de celle-ci un jour inattendu, qui est problablement le vrai. Marie Courtin, proche parente de Madeleine Béjart, fut mêlée à la vie de celle-ci et à la vie de sa fille, du fait des fonctions que son mari, le chevalier l'Hermite, exerçait auprès de son ami M. de Modène. Des inductions non seulement ingénieuses, mais vraisemblables, ont permis à M. Bernardin de supposer qu'Armande Béjart et Françoise Béjart (cette dernière fille avérée de M. de Modène), ne sont qu'une seule et même personne. Ainsi, l'épouse de Molière serait la fille adultérine de Madeleine Béjart et du chevalier de Modène. Non seulement l'examen des dates, des actes et des coutumes d'alors, n'infirme pas cette hypothèse, mais cette hypothèse peut seule expliquer certaines particularités de la vie des deux actrices (Marie Courtin et Madeleine Béjart), sans cela inexplicables. Elle a, de plus, des avantages moraux — qu'il ne faut point prendre pour des preuves directes — mais qui sont cependant de bien fortes présomptions. Laissons l'auteur tirer lui-même ses conclusions, d'ailleurs présentés sous condition : « Grâce à cette hypothèse, J. B. l'Hermite cesse d'avoir été un mari complaisant et Modène d'avoir épousé la fille de sa maîtresse ; grâce à elle Molière peut sans honte avoir choisi pour parrain de sa fille l'amant de Madeleine Béjart ; enfin, à ceux qui veulent, sans preuves, que la vieille comédienne

ait été aussi la maîtresse du poète, à ceux-là la date de la naissance de *Françoise, de seize ans seulement plus jeune que Molière*, ne permet pas de rééditer l'infâme calomnie dont Louis XIV a fait justice par le mépris. »

Cette nette discussion, qu'un jour ou l'autre un document rendra péremptoire, suffit à marquer l'un des mérites de ce livre. Et l'on a vu qu'il en a d'autres par surcroît.

S. R.

LESSING ET L'ANTIQUITÉ. — *Etude sur l'hellénisme et la critique dogmatique en Allemagne au XVIIIe siècle*, par J. KONT, professeur au collège Rolin. — Paris, Ernest Leroux. in-8° de 278 p. 1899.

Après un intervalle de cinq années (mis d'ailleurs à profit par l'auteur pour l'achèvement de beaux travaux sur la *Hongrie littéraire et scientifique*, 1896), M. J. Kont a donné, voici déjà plus d'un an, la deuxième partie de son ouvrage sur *Lessing et l'antiquité*. La première avait paru en 1894, et nous en avons parlé en son temps.

Sujet important, et intéressant s'il en fut. Car, s'il n'aborde pas Lessing de front, comme l'a fait par exemple M. Emile Grücker dans une œuvre magistrale qu'on n'a pas oubliée (*Lessing*, par Em. Grücker, Paris-Nancy, in-8°, Berger-Levrault, 1896), M. Kont n'en a pas moins mis le cap, ingénieusement et très fermement, sur toute une face de la littérature allemande qui, jusqu'ici, n'avait pas été étudiée en France avec l'attention qu'elle mérite. Et il est à prévoir que, ce travail sur Lessing maintenant achevé, une suite s'imposera à l'auteur. N'annonce-t-il pas lui-même, comme étant en préparation, un *Herder et l'antiquité* ? Une enquête ainsi poussée, développée, se justifie par ces lignes empruntées à l'introduction du tome Ier : « L'antiquité classique n'a pas seulement exercé, comme les littératures des nations voisines, une influence plus ou moins grande sur les six écrivains de l'Allemagne qui font jusqu'aujourd'hui sa gloire littéraire. Ces études forment un élément tellement essentiel de leur vie et de leurs œuvres, qu'il faut les envisager sous toutes leurs faces » (p. 16). De là la nécessité d'étudier d'abord et très profondément Lessing. Car « c'est le mérite de Lessing d'avoir insisté pendant toute sa carrière sur l'éternelle beauté qui se dégage des œuvres des anciens ; c'est lui qui, par son érudition et son esprit philosophique, a établi, à l'aide d'Aristote, la théorie de presque tous les genres littéraires ; c'est lui qui a démontré que le beau est le même dans tous les temps et dans tous les pays » (p. 16-17). Ce sera l'honneur de M. Kont d'avoir, plus nettement que tout autre, montré chez Lessing la combinaison de l'érudition avec la réflexion philosophique, et d'avoir décrit la féconde originalité d'un esprit qui, uniquement par des procédés critiques et par des appels incessants à l'antiquité, a frayé la voie à des créations nationales.

Le premier volume traçait un tableau des études classiques en Allemagne à l'époque de Lessing, puis étudiait les trois grands genres sur lesquels Lessing a disserté tant et plus : poésie dramatique, poésie épique et poésie lyrique. — Le second traite des genres secondaires, la fable et l'épigramme. Et voilà, semble-t-il, le contingent antique épuisé. Il n'en est rien. Un nouveau domaine, fourni par l'antiquité elle-même envisagée comme matière de science ou d'art, se découvre tout à coup

aux yeux de Lessing comme aux nôtres : domaine illimité en un sens, puisqu'il comprend la philologie et l'archéologie, mais que Lessing voyait encore restreint et limité, et qu'il a essayé, avec son esprit tenace et systématique, d'embrasser, de borner, de régler suivant ses méthodes ordinaires. Aussi la lecture de cette seconde moitié du tome II (p. 105 à 238), si attachante et nouvelle soit-elle, ne va-t-elle point cependant sans quelques réflexions qui s'imposent irrésistiblement à l'esprit. Lessing sort-il donc de cette enquête diminué ? Non certes, si l'on considère l'énergie de son esprit, les ressources dont il fait preuve, la supériorité de discussion que Lessing déploie jusque sur les matières qui lui sont nouvelles. La sagacité du philologue, la probité du savant, l'effort vers l'art, et l'ingéniosité des explications archéologiques sont, chez le rival de Caylus et l'adversaire de Klotz, choses très admirables en leur temps, et placées désormais au-desus de toute contestation. N'y a-t-il pourtant aucune duperie dans les fameux résultats auxquels Lessing croyait être arrivé ? dans l'édiction de ses règles soi-disant éternelles, soit en art, soit en littérature, soit en critique, soit, pour lâcher le mot, sur toutes les matières où il a cru apporter la solution définitive ? A vrai dire, il est fort à craindre que toutes les victoires de Lessing ne soient des victoires à la Pyrrhus. Toutes les fois qu'il fixe les règles d'un genre, pour assurer à ce genre une vitalité, on peut être sûr qu'il le tue sous lui, ou peu s'en faut. Sa littérature, son art, sont une littérature et un art de système. Son théâtre, bon à lire, se supporte-t-il à la représentation ? Le défaut capital du *Laocoon* n'est-il pas de reposer sur un mauvais exemple ? Le retour à la fable soi-disant ésopique n'a-t-il pas eu pour résultat de tarir en Allemagne un filon de littérature populaire ? La meilleure condamnation de tant de doctes commentaires sur l'épigramme n'est-elle pas dans le fait que Lessing, tout entiché de grec qu'il était, ne goûtait pas l'*Anthologie* ? Et, de sa meilleure dissertation archéologique, *Comment les anciens ont réprésenté la mort*, peut-on dire qu'il reste aujourd'hui beaucoup d'arguments qui résistent à l'examen ? On pourrait continuer ainsi et retourner contre Lessing toutes ses prétendues découvertes. Le jeu serait piquant. Ajoutons vite qu'il serait cruel, et même peu loyal.

En effet, quand on a signalé une fois pour toutes le grand défaut de cet énergique et pénétrant esprit, qui était de croire en tout à des règles *fixées pour toujours, universelles, applicables à toutes les nations et à toutes les époques*, et d'avoir consumé à cette recherche acharnée toute la substance d'une des cervelles les plus *françaises* qui aient été au monde, — on reconnaîtra aussitôt l'immensité du service que, par son absolutisme même, une telle discipline a rendu à l'intelligence allemande, jusque-là molle et même gélatineuse. Il a fallu que Lessing allât trop loin dans l'affirmation, trop loin dans le système, dans la fixation des lois, des règles de toute sorte, pour que l'esprit allemand tiré de son sommeil par toutes ces épines auxquelles il se blessait pût se tâter, se reconnaître, et se définir, quitte à tirer ensuite à son maître trop cassant,(*plagosus Orbilius*), la révérence que le génie, ou la poésie désormais en possession de ses ailes, tirent au critique et au professeur en s'envolant loin de son école. Et c'est en ce sens, qu'un Gœthe et un Schiller relèvent de Lessing. Ils n'en procèdent pas, ils en sont *sortis*. Et, sans doute, ils doivent l'un et l'autre à Lessing leur culte de l'antiquité ; mais l'amour poétique de cette antiquité, le sentiment qu'ils en ont eu, cela est bien à eux, et cela sans

doute ils l'eussent pu découvrir tout seuls, parce qu'ils étaient Schiller et Gœthe. Au fond, le vrai maître de Gœthe en matière d'antiquité, ce ne fut pas Lessing, ce fut l'Italie.

Aucune de ces réflexions d'ailleurs n'enlève à l'ouvrage de M. Kont quoi que ce soit de sa valeur documentaire. Sa démonstration, sur le prix de Lessing comme introducteur de l'hellénisme en Allemagne, est irréfutable. Ajoutons que l'érudition est partout sobre, solide, le style simple et très net. Les conclusions sur ce sujet (p. 260-278), générales sur Lessing, sont cependant provisoires par rapport au grand ensemble des recherches poursuivies par l'auteur. A bientôt sans doute, avec un nouvel ouvrage, les conclusions définitives.

S. R.

Professeur J. Grasset. — *L'Evolution médicale en France au XIXe siècle.* — Un vol. in-8, 117 pp. Montpellier 1899.

Dans ce discours, prononcé à l'ouverture du 5e Congrès français de médecine, M. Grasset s'est proposé de retracer les grandes étapes de l'évolution médicale en France au XIXe siècle en les rattachant à l'ensemble du mouvement intellectuel et il a voulu démontrer que l'histoire de la médecine, au cours de ce siècle laborieux et fécond, se résume d'une part dans la merveilleuse accumulation de très nombreux faits nouveaux et de découvertes de 1er ordre, et d'autre part dans le progrès continu de la doctrine vitaliste en allant du vitalisme philosophique et synthétique de Barthez et de Bichat au vitalisme expérimental et analytique de Laënnec, Claude, Bernard et Pasteur.

Le siècle s'ouvre par la fondation de la biologie et de l'anatomie générale avec Barthez et Bichat : une première période. clinique où domine Laënnec, inventeur de l'auscultation et vitaliste de génie, précède la 3e époque de la médecine française (1825-1875), celle de l'anatomie pathologique et des sciences complémentaires où rayonne d'une gloire unique et ineffaçable Claude Bernard, créateur génial de la physiologie générale, écrivain scientifique incomparable, faisant entrer l'objet de ses études dans la littérature générale qui devient dans toutes ses formes naturaliste, enfin successeur original de Bacon dont il achève et dépasse l'œuvre philosophique.

Le moment est venu d'appliquer tant de découvertes à la médecine : c'est l'œuvre de la 4e période. En même temps que la séméiologie, l'art du diagnostic sont avec Trousseau portés à leur maximum, apparaissent les spécialisations pathologiques, la psycho-physiologie, la pédiatrie, la neuro-pathologie dont Charcot est le brillant initiateur. « C'est lui qui a fait connaître et aimer le système nerveux en France et à l'étranger, transporté la médecine dans la philosophie, inspiré tous les psychologues contemporains de Ribot à Pierre Janet et donné enfin à l'idée médicale cette merveilleuse expansion qui a transformé le roman et la critique. »

Mais « dans l'homme malade, il y a l'homme et la maladie ». On avait jusqu'alors étudié le premier, il fallait maintenant s'occuper de la seconde en dehors du sujet malade. Cette lacune Pasteur est venu la combler et il a découvert « l'agent de la maladie en lui-même hors de l'organisme humaine »..... L'étude et la détermination scientifique de ces agents pathogènes rétablissaient définitivement le dogme de la spécificité morbide... l'agent pathogène a été suivi dans l'organisme humain par Pas-

teur et ses élèves..... et des centaines d'existences humaines sont sauvées par ces découvertes initialement si abstraites. »

A cette période de la microbiologie personnifiée par Pasteur succède, et c'est la sixième et dernière, la troisième école clinique française, dont l'œuvre se fait encore. Après les exagérations du premier moment elle a constaté que « la vie des microbes n'avait en rien supprimé la vie des êtres supérieurs.... l'homme n'est pas un terrain inerte de culture pour le microbe ; il faut qu'il l'accueille, il est lui-même l'auteur de la maladie, qui redevient non la vie d'un microorganisme mais la lutte de l'être vivant contre l'agent pathogène.... L'ère microbiologique a donc ruiné ce qui pouvait rester encore d'organicisme et d'anatomisme » et toutes les découvertes du siècle établissent la continuité de l'évolution progressive du vitalisme.

Ainsi est présentée en un tableau d'un intérêt puissant où la rapidité et la variété des traits n'excluent ni la profondeur ni la ressemblance celle des progrès invraisemblables de la médecine au XIXe siècle. Si l'on ajoute que l'auteur consacre aux 206 principaux savants et praticiens qu'il cite une notice complémentaire, biographique et bibliographique, que chacune des six périodes si clairement distinguées est nettement rattachée à l'ensemble du mouvement intellectuel, on comprendra de quelle somme d'érudition, de quelle justesse de coup d'œil et de quel sens critique témoigne ce tableau synthétique Mais aucun de ceux qui connaissent la science, les travaux considérables et l'infatigable curiosité de l'éminent neuro-pathologiste ne seront surpris de voir M. Grasset surmonter avec tant d'aisance et de succès toutes les difficultés que présentait la tâche qu'il avait entreprise et qu'il a menée à bien.

EUGÈNE BLUM.

OTTO BISMARCK. — *Eine padagogische Studienreise nach Bosnien und der Herzegovina* ?

L'auteur a visité toutes les écoles de Bosnie et d'Hezegovine, les écoles de filles dirigées par des religieux, les écoles de commerce et les écoles professionnelles, les ateliers de tapis. Il n'a pas limité aux villes son voyage d'études pédagogiques, il a voulu voir même les écoles de villages et l'impression qu'il rapporte de sa tournée d'inspection est particulièrement intéressante au moment où nous avons, nous aussi, entrepris en Algérie la solution d'un problème analogue à celui qu'essaie de résoudre le gouvernement austro-hongrois en Bosnie et en Herzegovine.

D'abord il est curieux de voir comment la domination turque a produit partout le même nivellement dans la paresse, l'imprévoyance et la malpropreté. Tout comme l'indigène algérien, le Bosniaque, musulman ou chrétien, l'influence du milieu s'étant exercée sur ce dernier, n'a pas la moindre idée du progrès, limite son ambition à la satisfaction de besoins actuels et restreints, fuit le travail et ne comprend rien à l'activité occidentale qui lui paraît être une agitation insensée.

On a ouvert avec raison des écoles pratiques, des ateliers, des fermes-modèles : le Bosniaque, comme notre Algérien, se laisse pousser par l'autorité dans ces établissements scolaires et considère que celle-ci devient son obligé. Il demande immédiatement une place, une fonction rétribuée et si on ne le satisfait pas il se croit lésé.

Est-ce une raison pour abandonner l'œuvre entreprise ? M. B. ne le pense pas. Il croit qu'on a le devoir d'instruire ces populations abêties par des siècles d'un régime déprimant et il espère qu'avec le temps et de bonnes méthodes on peut parvenir à élever leur niveau moral et à leur donner le goût du travail. Nous partageons cette opinion et ces espérances.

EUGÈNE BLUM.

TOURNIER (EDOUARD). — *Cours de thèmes grecs.* — Paris, Hachette, 1899. — 1 vol. de textes, et 1 vol. de corrigés, in-16, chaque volume cartonné, 1 fr. 50.

Ce petit livre, destiné aux élèves des classes supérieures, aux candidats à l'Ecole Normale, aux étudiants de licence et d'agrégation, se recommande, par le nom seul de M. Tournier, à l'attention de tous les hellénistes. C'est un recueil d'exercices pratiques ; mais, si attaché qu'il fût à la critique scientifique des textes, M. Tournier ne dédaignait pas ces travaux modestes, qu'une sage tradition maintient dans notre enseignement universitaire ; il y voyait un moyen d'apprendre le grec, et une occasion de bien apprendre le français. Aussi apportait-il à la correction du thème grec, dans sa conférence de 1re année à l'Ecole, le même zèle, la même conviction, qu'à l'explication des auteurs ; il exigeait qu'on s'appliquât, qu'on s'intéressât à cet exercice scolaire, et, prêchant lui-même d'exemple, il faisait avec conscience, et refaisait sans cesse, les corrigés qu'il dictait à ses élèves : c'est le résultat de ce long travail que nous offre aujourd'hui M. Desrousseaux, selon les intentions mêmes de son maître.

Sur les soixante-cinq textes que contient ce recueil, sept seulement sont des traductions d'auteurs grecs. C'est une proportion, à mon avis, suffisante : l'intérêt littéraire du thème grec consiste avant tout dans l'effort qu'exige la traduction d'une page écrite en français. Toutefois l'originalité de M. Tournier se montre jusque dans ces passages empruntés à des écrivains anciens. C'est ainsi qu'il corrige les manuscrits d'Isocrate (*Evagoras*, § 73-75) en supprimant les mots τοὺς ἀλλήλων, que la logique paraît en effet condamner (thème IV) ; dans le même texte, il préfère avec raison la leçon de la vulgate, μιμεῖσθαι, à la variante τεκμαίρεσθαι, et l'addition qu'il réclame (θ' après ἐξενεχθῆναι) est si légitime, qu'elle a été adoptée par Blass, d'après Kayser, dans la réédition de l'*Isocrate* de Benseler. Dans le fragment 78 de Lysias (thème VI), il rejette une leçon donnée par la vulgate et approuvée par Cobet : μηδέν' ἀὐ γνῶναι vaut mieux, en effet, d'après le contexte, que μηδένα γνῶναι.

Les traductions grecques de M. Tournier se distinguent par une remarquable justesse dans l'expression, et par l'aisance, la simplicité du tour. Nulle affectation d'élégance ; nulle prétention à un atticisme scrupuleux. La langue de M. Tournier se rapproche beaucoup plus du grec attique que celle de Dübner, par exemple ; mais elle ne tombe pas pour cela dans le purisme, et elle admet, en particulier dans la traduction d'une page du *Télémaque*, un assez grand nombre de mots poétiques. Peut-être serais-je à cet égard plus sévère que M. Tournier : dans le morceau de Bossuet sur la mort d'Alexandre (thème XXIV), l'expression πλεονεξίαν και πόλεμον πνεῖν me paraît difficile à justifier en prose. Sur la syntaxe j'aurais à peine une ou deux observations à présenter : la négation μηδέν est, à mes yeux, indispensable, et non pas facultative, dans le thème XLIX, ligne 12, tandis

que je voudrais οὐδὲν ἄλλο, au lieu de μηδὲν dans le thème XXIV, ligne 12. Peut-être aussi l'optatif itératif (ὅτε τις ...ἀποφύγοι) serait-il meilleur que l'indicatif aoriste (εἴ τις ...ἀπέφυγε) à la fin du thème LIV. En terminant, je signalerai deux fautes, dans ce volume d'ailleurs fort correctement imprimé : thème XIV, à la fin, πιτίμα pour ἐπετίμα, et thème LV, ligne 12, ἀγνοοῖ pour ἀγνοεῖ.

AM. HAUVETTE.

Le *Bullétin de l'enseignement primaire* de l'Uruguay, publie dans chaque numéro des travaux originaux et des traductions, reproduit des articles puisés dans des revues de langue espagnole, donne sous le titre d'Encyclopédie des études scientifiques, des pensées détachées, des causeries et se termine par le compte-rendu des actes administratifs.

Parmi les travaux originaux, nous signalons un projet de réorganisation des écoles normales, par M. l'inspecteur technique, José Figueira. Il propose de supprimer l'internat et de borner l'enseignement à l'étude des méthodes. Nous attendons les détails de ce projet pour émettre un avis motivé. — Du même, un article court et substantiel sur l'évolution de l'école populaire. Elle était à l'origine un lieu de supplice : le maître remplissait la mémoire de ses élèves, de notions de lecture, d'écriture, d'arithmétique et de religion, au moyen de châtiments corporels. Depuis la Révolution française, depuis J.-J. Rousseau, depuis Pestalozzi et Fracbel, le maitre n'est plus un tyran, mais le guide de ses élèves, les groupements se sont étendus. Grâce à l'influence des hygiénistes, la gymnastique et les jeux scolaires sont introduits. Les idées démocratiques et le conflit de la science et de la religion fait tourner les efforts de l'éducateur vers la formation du caractère et de la conscience morale : de là l'importance de l'éducation. Les nécessités économiques imposent le travail manuel ; la vie politique exige l'enseignement civique, surtout dans les démocraties. Aujourd'hui se manifeste une réaction contre l'ampleur des programmes ; l'enseignement doit être aussi simple que possible ; il s'agit de se borner et de donner au travail éducatif, le pas sur le travail instructif.

Parmi les traductions nous avons à noter un chapitre de la *Logique* de Stuart Mill « Les lois de la psychologie », et un chapitre de « l'Etude expérimentale de l'enfant », de M. Mac Donald sur Washington, dans lequel l'auteur résume les méthodes de mensuration appliquées aux Etats-Unis et les résultats de ses investigations.

Enfin, parmi les nombreux extraits de Revues étrangères, nous avons remarqué un arlicle de Guillaume Todd, de Caracas, sur l'enseignement des langues vivantes. L'auteur préconise la méthode directe, au moyen de leçons de choses et de cartes murales. Cette méthode qui oblige le professeur à un effort plus considérable que la méthode indirecte ou grammaticale, donne d'excellents résultats à la seule condition : 1° que le professeur n'ait qu'un petit nombre d'élèves ; 2° qu'il dispose de beaucoup de temps. Nous avons noté encore : les *Notes sur l'enseignement scientifique*, par Berthelot, et *Comment élever nos enfants ?* par Demolins.

On le voit par ce compte-courant : le *Bulletin de l'enseignement*, à Montevideo, est à la poursuite de tous les progrès : son esprit est franchement laïque.

REVUES ÉTRANGÈRES

Zeitschrift fur weibliche Bildung in Schule und Haus, herausgegeben von Dr Wilhelm Buchner. Leipzig, Teubner.

(*Nos du 17 février au 24 octobre 1899*).

Trois questions tiennent une place prépondérante dans les numéros que nous avons sous les yeux de cette intéressante Revue de l'Enseignement secondaire des jeunes filles en Allemagne. Ce sont la question de la réglementation officielle qu'attend toujours encore la *hœhere Maedchenschule*, c'est-à-dire l'école secondaire de jeunes filles, la question des gymnases, enfin celle de la formation des maîtresses.

Au mois de février 1899 quelques maîtres de l'enseignement secondaire des jeunes filles firent circuler une pétition qui fut adressée aux deux Chambres prussiennes afin d'obtenir que la situation de cet enseignement et celle du personnel qu'il occupe fussent définitivement réglées par l'Etat. Les pétitionnaires demandaient :

1) Que les écoles secondaires de jeunes filles organisées conformément aux décrets du 31 mai 1894 fussent officiellement reconnues et placées sous la juridiction des autorités scolaires de chaque province.

2) Que les maîtres de ces écoles officiellement reconnues, aussi bien ceux qui avaient été formés dans les Universités que ceux qui sortaient des écoles normales (*Seminare*) fussent assimilés au point de vue du rang, des titres et des traitements, à leurs pairs des établissements pour garçons ;

3) Que les maîtresses du degré supérieur (Oberlehrerinnen), les maîtresses ordinaires et les maîtresses techniques employées dans ces écoles obtinssent des traitements égaux à ceux des maîtresses des écoles primaires de la même localité, avec des indemnités variant selon leurs études antérieures et la nature de leurs services ;

4) Qu'il fût inscrit au budget de l'Etat un crédit destiné à venir en aide aux communes qui n'auraient pas été à même de supporter les charges nouvelles exigées par l'augmentation des traitements.

L'exposé des motifs (p. 82 sq. de l'année 1899 de la Revue) jette un jour curieux sur le régime des *hœheren Maedchenschulen*. Le tableau est complété dans le même numéro par un article de M. le Directeur Schneider sur la situation de ces mêmes établissements. Il n'y a aucune unifor-

mité dans leur organisation. Les uns dépendent des autorités scolaires de la province, les autres sont placés sous le contrôle direct de l'Etat ; d'autres relèvent des inspecteurs d'arrondissement, d'autres de conseils institués spécialement pour eux. Ces écoles sont, sauf de rares exceptions, des fondations municipales. La situation matérielle des professeurs est subordonnée au bon vouloir des villes. Il en résulte, d'une ville à l'autre, des différences singulières dans leurs traitements. Il arrive aussi que certaines municipalités, ayant fait des sacrifices considérables pour diverses créations scolaires, soient obligées de lésiner avec l'école secondaire de filles. Alors on voit des exemples d'instituteurs primaires mieux payés que des professeurs de la *hœhere Maedchenschule* qui ont péniblement conquis leurs grades dans les Universités, ou même que des directeurs. Ces inégalités sont tout à fait choquantes. L'Etat pourrait les faire disparaître sans grands frais. La Prusse n'a dépensé jusqu'à présent qu'une somme annuelle de 170.000 marcs pour l'enseignement secondaire des jeunes filles, tandis que le budget des établissements secondaires de garçons est de douze millions de marcs. Une somme de 600.000 marcs suffirait pour faire droit aux légitimes exigences d'un personnel qui vaut celui des établissements de garçons et pour sauvegarder sa dignité.

Quoique cette pétition trouvât de zélées défenseurs dans la presse (la Revue reproduit des articles de la *Kœlnische Zeitung*, p. 99, de la *Taegliche Rundschau*, p. 118, de la *Deutsche Zeitung*, p. 196), quoique la commission de l'Enseignement s'y montrât favorable, ainsi qu'une grande partie de la Chambre, elle n'eut pas de succès auprès du gouvernement. Un délégué du ministère de l'instruction publique, M. de Chappuis, exposa complaisamment toutes les difficultés que rencontrerait la réforme désirée et annonça que le gouvernement déposerait un projet de loi à ce sujet, après que la Chambre aurait réglé la question des écoles primaires. C'était, comme le fit observer un député, renvoyer la chose aux calendes grecques (nº du 18 juillet, p. 346 sq.) La *hœhere Maedchenschule* continuait de mériter son nom « Stiefkind », enfant déshérité, de l'administration prussienne. Un détail montre le peu de cas que fait celle-ci de cette branche de l'enseignement : le *Centralblatt*, qui donne la statistique officielle des institutions scolaires de Prusse, ne parle point des écoles secondaires de jeunes filles, alors qu'il mentionne les petites écoles normales et les institutions de sourds-muets (7 mars, p. 121).

La Prusse n'est point d'ailleurs le seul pays d'Allemagne où la situation de l'Enseignement des jeunes filles soit si précaire. La Revue donne, d'après la *Schwaebische Chronik*, un tableau de ce qu'est cet enseignement en Wurtemberg. Là comme en Prusse se fait sentir le besoin d'une organisation solide et rationnelle (18 mai, p. 242).

Un des arguments par lesquels le commissaire du gouvernement combattait la pétition adressée aux Chambres était tiré de la diversité du mode de recrutement des maîtres des *hœheren Maedchenschulen*. Comment arriver à établir des traitements uniformes avec un personnel dont une partie a été formée par les Universités et l'autre par les écoles normales ? On a répondu qu'il n'était pas impossible d'établir entre les uns et les autres une différence que justifierait la valeur inégale de leurs études antérieures et de leurs titres. Mais il faut reconnaître que l'attitude des intéressés a rendu difficile la tâche de leurs défenseurs. Les *Akademiker*, c'est-à-dire les professeurs sortis des Universités, et les *Seminariker*,

c'est-à-dire les professeurs formés dans les écoles normales, se sont livrés à des polémiques dont nous trouvons des échos dans la Revue (1er septembre, p. 431) et qui ont fait la partie belle au ministère.

La question des gymnases, c'est-à-dire des établissements où les jeunes filles apprendraient le grec et le latin de manière à pouvoir subir l'*Abiturientenexamen* et être admises à suivre les cours des Universités, est l'une de celles qui furent soumises au congrès de l'enseignement secondaire des jeunes filles tenu à Hildesheim du 2 au 6 octobre. Les propositions qui devaient servir de base aux débats étaient les suivantes :

1) La culture donnée par les gymnases étant aussi la condition de l'admission des femmes aux études médicales, il est utile de créer un nombre limité de gymnases pour jeunes filles.

2) Il faut combattre toutes les tentatives tendant à réformer l'instruction des jeunes filles en totalité ou en partie d'après le modèle de la culture que les garçons reçoivent dans leurs gymnases.

3) La condition première de l'admission aux gymnases pour jeunes filles ou aux cours tenant lieu de ces gymnases est que les jeunes filles soient pourvues des connaissances que donne une *hœhere Maedchenschule* complètement organisée. Il faut combattre toute tendance à greffer des cours tenant lieu de gymnases sur une *hœhere Maedchenschule* tronquée (n° du 1er septembre, p. 420).

Ces propositions sont conformes aux idées exposées dans une lettre du ministre de l'instruction publique de Prusse, M. Bosse, en date du 7 mars 1899, et dans une circulaire qui développait la lettre ministérielle. Ces deux documents sont reproduits par la Revue (n° du 4 mai, p. 224).

Nous n'avons pas encore reçu communication des résolutions prises à Hildesheim et nous ignorons pour quel type de gymnase le congrès s'est prononcé.

Deux types sont en présence, selon l'excellent exposé du directeur de la Revue, M. Buchner (1er juin, p. 261). Un premier système, adopté à Berlin par Mlle Lange, à Leipzig par Mlle Kaete Windscheid, prend les jeunes filles à seize ans et les garde jusqu'à vingt. Le second système, appliqué à Karlsruhe, prend les élèves dès la douzième année et les garde pendant six ans. L'Etat prussien a donné la préférence au type de Berlin-Leipzig et l'a imposé à la ville de Hanovre. Le gymnase dont il n'a pas autorisé la création à Breslau (nous avons raconté l'année dernière le bruit que l'affaire fit à la Chambre) était conçu d'après le modèle de Karlsruhe.

Une doctrine contraire à celle du ministère prussien est soutenue par Mlle Gertrude von Uxhüll, licenciée ès lettres, directrice du gymnase pour jeunes filles de Stuttgart (n° du 26 septembre, p. 472). Mlle von Uxhüll montre les points faibles du type Berlin-Leipzig et prend la défense de celui de Karlsruhe qui a été adopté à Stuttgart. Elle croit, contrairement aux affirmations de M. Bosse, que le gymnase pour jeunes filles doit se régler forcément sur le gymnase pour garçons.

Jusqu'à présent le gymnase de Karlsruhe n'a pas donné de brillants résultats. La ville s'est résolument emparée de l'institution qui périclitait. L'expérience nous apprendra si les difficultés qui en ont compromis l'existence tenaient à des circonstances extérieures et fortuites ou à un vice radical du système.

La troisième question importante dont la discussion remplit de nom-

breuses pages de la Revue, celle de la formation et du recrutement des maîtresses de l'enseignement secondaire des jeunes filles, est trop complexe et trop spéciale pour que nous puissions l'exposer ici. Elle a fait l'objet de dix-sept propositions qui ont été soumises au congrès de Hildesheim. Ces propositions ont été examinées au préalable dans de multiples réunions tenues par les sections régionales du *Deutcher Verein für das hœhere Maedchenschulwesen*. La Revue donne le compte rendu des plus importantes de ces réunions (p. 325 sq., 342, 378, 422, 510). Elle consacre à la question de substantiels articles dus à la plume de MM. Fischer et Horn (nº du 7 mars, p. 105 sq.) La question est étroitement liée à celle des institutrices primaires dont nous entretient M. le Directeur Wagner (nº du 14 avril, p. 185). Nous y reviendrons quand nous analyserons les comptes-rendus du congrès de Hildesheim.

En dehors de ces trois questions principales, la Revue traite divers sujets de pédagogie concernant spécialement les *hœhere Maedchenschulen*. Dans un article du 31 janvier 1899, M. Horn avait demandé la suppression d'une des deux langues étrangères qui figurent au programme de ces écoles. Il revient à la charge à propos des examens des maîtresses (7 mars, p. 110). M. Zechlin combat l'opinion de M. Horn et réclame le maintien de l'anglais, que l'on voulait proscrire, à côté du français dont presque tout le monde reconnait la nécessité (4 avril, p. 157 sq.) Mlle Sprengel se range au contraire à l'avis de M. Horn ; elle s'appuie sur l'expérience qui démontre l'insuffisance des résultats obtenus par l'étude simultanée de deux langues. Une petite minorité d'élèves, arrive péniblement à appliquer à peu près les règles des deux grammaires. Pour la majorité le bénéfice est insignifiant en raison de l'effort exigé. Mlle Sprengel pense que l'anglais peut être sacrifié ; les jeunes filles l'apprendront facilement après être sorties de classe, (18 mai, p. 237).

M. Schrœter examine les auteurs allemands qu'il convient de mettre entre les mains des jeunes filles. Il cherche ceux qui sont le mieux appropriés à chaque âge. Le choix doit être guidé par des considérations d'ordre moral, religieux et national. Ainsi *Hermann et Dorothée* se recommande par son caractère allemand. Il faut être très sévère pour Henri Heine et « mettre les jeunes filles en garde contre sa raillerie frivole et ses sentiments anti-allemands » Il n'est pas moins nécessaire de les prévenir des dangers qu'offre le roman moderne (nºˢ du 26 septembre et du 24 octobre).

L'éducation physique n'est pas oubliée. Elle fait le sujet d'une brochure de M. Karl zur Nieden, dont M. Buchner nous donne l'analyse (16 mars, p. 140). Ailleurs la Revue nous communique, en l'approuvant, une décision du ministère de l'instruction publique de Saxe qui interdit le port du corset dans toutes les écoles publiques (18 mai, p. 251).

La Revue suit la jeune fille après sa sortie de la *Maedchenschule* ou du gymnase et nous rend compte des facilités qu'ont celles qui veulent continuer leurs études.

Quelques Universités, par exemple celles de Greifswald, de Bonn, de Gœttingen, organisent des *Fortbildungskurse* pour les dames. Celles-ci profitent aussi, en assez grand nombre, des cours de vacances institués en France et en Suisse. La ville de Leipzig envoie des boursières à Paris pour y suivre les cours de l'Alliance française. L'une d'elles, Mlle Maria Dress-

ler, fait part de ses impressions qui, malgré quelques réserves, sont très favorables (4 mai, p. 216).

Un document intéressant, c'est la statistique des femmes qui ont fréquenté les Universités prussiennes. Leur nombre s'est élevé à 414 pendant le semestre d'hiver 1898-1899. La Revue donne leur répartition dans les différentes villes, leur âge, leur nationalité, la nature de leurs études, la situation de leurs parents (14 avril, p. 203). On n'a constaté aucun inconvénient, aucun abus provenant de la rencontre d'étudiants et de femmes dans les salles de cours. Néanmoins la plupart des autorités universitaires persistent à refuser aux dames le droit de se faire immatriculer. Tout ce qu'elle continuent à leur accorder, c'est l'autorisation bénévole d'assister aux leçons, sous réserve du consentement de chaque professeur. L'Université de Strasbourg a été la dernière à entrer dans la voie des concessions; elle a admis les femmes en principe, mais elle laisse à chaque professeur le droit de leur interdire, si bon lui semble, l'accès de sa salle. Un succès considérable a été remporté par les femmes, lorsque le chancelier de l'Empire a soumis au Conseil fédéral une proposition tendant à accorder le droit d'immatriculation à celles qui se destinent à la médecine, à la profession de dentiste, et à la pharmacie. L'Université de Giessen a décidé de donner le droit d'immatriculation aux femmes, mais seulement pour les Facultés de philosophie et de droit. Parfois les étudiants sont moins galants et moins tolérants que les autorités. Ceux de Halle ont protesté contre l'admission des femmes aux cliniques (4 avril, p. 180). La Faculté a repoussé leur réclamation que rien ne justifiait et leur a adressé une sévère admonestation (14 avril, p. 204).

Autres succès à l'actif des femmes : le 18 février 1899 une élève de la *Hochschule* de Berlin était promue au doctorat pour un travail sur la polarisation d'électrodes ; c'est la première doctoresse sortie de cet établissement. Le diplôme de *doctor honoris causa* était délivré par la Faculté de philosophie de Halle, le 14 juin, à Mme Agnès Smith Lewis de Cambridge. Enfin le gouvernement prussien a décerné pour la première fois à une dame le titre de professeur ; cette distinction a été accordée à Mlle Mestorf, directrice du musée de Slesvig-Holstein à Kiel, à l'occasion du 70e anniversaire de sa naissance.

Signalons en terminant l'état florissant de la société de secours mutuels formée par les maîtresses et institutrices allemandes sous le nom de *Allgemeine deutsche Pensionsanstalt für Lehrerinnen und Erzieherinnen*. Le nombre des adhérentes s'élevait à 3.335 au 31 décembre 1898. Les dépenses de l'année avaient été de 178.000 marcs, les recettes de 609.000 marcs. La fortune totale de l'association s'élevait à la fin de l'exercice à près de six millions et demi de marcs (17 août, p. 412). Etant donné le peu de sollicitude de l'Etat pour les écoles secondaires de jeunes filles et la situation incertaine du personnel, il est naturel que les maîtresses qui enseignent dans ces établissements éprouvent le besoin de se solidariser entre elles et de se joindre à leurs collègues des autres ordres d'enseignement pour se mettre à l'abri du besoin et s'assurer une pension de retraite.

A. EHRHARD.

CONGRÈS INTERNATIONAL D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Le Congrès organisé par la **Société d'enseignement supérieur** *s'est réuni du 30 juillet au 4 août. Il comptait plus de 500 adhérents dont 200 étrangers. Les communications ont été nombreuses. Les séances générales et les séances de sections ont été fort suivies et ont donné lieu à de très intéressantes discussions. Nous rappelons que le volume où seront publiées les communications et les discussions sera envoyé à tous les adhérents, présents ou non, qui auront payé leur cotisation de dix francs. Ceux qui ne l'ont pas réglée sont priés de l'envoyer* **immédiatement**, *chez Chevalier-Marescq, 20, rue Soufflot.*

Le Gérant : A. CHEVALIER-MARESCQ.

Paris. — Imprimeurs-gérants, A. CHEVALIER-MARESCQ et Cie.

CONSEIL DE LA SOCIÉTÉ D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

MM.
Brouardel, doyen de la Faculté de Médecine, Président.
Darboux, doyen de la Faculté des Sciences, vice-président.
Beaudouin? [illegible]ARNAUDE, prof. à la Faculté de Droit, Secrétaire-général.
Lacvette?, prof. adjoint à la Fac. des lettres, sec.-gén.-adj.
[illegible]LIX, prof. à l'Institut catholique et à l'Ecole libre des sciences politiques.
[illegible]LARD, professeur à la Faculté des lettres de Paris.
[illegible]ERNES, membre du Conseil sup. de l'Instruction publique.
[illegible]FRIN, prof. libre à la Faculté des lettres de Paris.
Berthelot, de l'Institut, prof. au Collège de France.
[illegible] Blondel, docteur ès lettres.
Boutmy, de l'Institut, directeur de l'École des sciences politiques.
Boutroux, de l'Institut, professeur à la Faculté des lettres.
Alfred Croiset, de l'Institut, doyen de la Faculté des Lettres.
[illegible]AGUIN, secrétaire-général de la Société de législation comparée.
[illegible]ASTRE, professeur à la Faculté des Sciences.
[illegible]ULES DIETZ, avocat à la Cour d'appel.
Dr Dreyfus-Brisac, membre du Conseil supérieur de l'assistance publique.
Edmond Dreyfus-Brisac.
[illegible]GORE, chargé de cours à la Faculté des Lettres.
[illegible]SMEIN, professeur à la Faculté de droit.
Flach, professeur au Collège de France.
Gariel, professeur à la Faculté de médecine.
Glasson, de l'Institut, doyen de la Faculté de Droit.
Lavisse, de l'Académie Française, prof. à la Faculté des Lettres.
Larroumet, secrétaire perpétuel de l'Acad. des Beaux Arts, professeur à la Faculté des Lettres.
Lippmann, de l'Institut, prof. à la Faculté des sciences.
Luchaire, de l'Institut, prof. à la Faculté des Lettres.
Lyon-Caen, de l'Institut, prof. à la Faculté de Droit.
Moissan, de l'Institut, prof. à l'Ecole de pharmacie.
Gaston Paris, de l'Académie française, Administrateur du Collège de France.
Perrot, de l'Institut, directeur de l'Ecole normale supér.
Picavet, maître de conférences à l'Ecole des Htes Etudes.
Poincaré, de l'Institut, prof. à la Faculté des Sciences.
Richet, de l'Institut, prof. à la Faculté de médecine.
Sabatier, doyen de la Faculté de Théologie.
A. Sorel, de l'Académie française, professeur à l'Ecole des sciences politiques.
Tannery, maître de conférences à l'Ecole Normale supérieure.
Vélain, professeur à la Faculté des Sciences.
Wallon, sénateur, secrétaire perpétuel de l'Académie des inscriptions.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Jacques Alfieri, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr Arndt, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr P. Ascherson, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr Biedermann, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr C. W. Benton, Professeur à l'Université de *Minnesota* (Etats-Unis).
Dr Bach, Directeur de Realschule à *Berlin*.
Dr Bilinski, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr Blok, professeur à l'Université de *Groningue*.
Browning, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr Buchler, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr Bucher, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
J. Buisson, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr Christ, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr Claes Annerstedt, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr Creizenach, Professeur à l'Université de *Cracovie*.
Dr L. Cremona, Professeur, Sénateur du royaume d'Italie, à *Rome*.
Dr Czyhlarz, Professeur à l'Université de *Prague*.
Darey, Professeur à l'Université de Mc Gille (*Montréal*).
Dr van den Es, Recteur du Gymnase d'Amsterdam.
Dr W. B. J. van Eyk, Inspecteur de l'instruction secondaire à *La Haye*.
Dr Fischer, Professeur à l'Université de *Marbourg*.
Dr Fournier, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr Friedlaender, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
Dr Gaudenzi, Professeur à l'Université de *Bologne*.
[illegible] Gildersleeve, Professeur à l'Université *Hopkins*.
Dr Hermann Grimm, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr Grünhut, Professeur à l'Université de *Vienne*.
Giner de los Rios, Professeur à l'Université de *Madrid*.
Hamel (van), professeur à l'Université de *Groningue*
Dr W. Hartel, Professeur à l'Université de *Vienne*.
[illegible] de Hartog, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr Herzen, Professeur à l'Académie de *Lausanne*.
Dr Hitzig, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr Hug, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr Hollenberg, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
[illegible] E. Holland, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
[illegible] Junod, Professeur à l'Académie de *Neuchâtel*.
Dr Kohn, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
Conrad Maurer, professeur à l'Université de *Munich*.
[illegible]BECK, Directeur du Réal-Gymnase de Würzbourg.
The Rev. Brooke Lambert, D. D. à *Greenwich*.
Dr Launhardt, recteur de l'Ecole technique de *Hanovre*.
Dr A.-P. Martin, Président du Collège de Tungwen. *Pékin* (Chine).
A. Michaelis, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
Michaud, Professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
Molengraaf, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr Mustapha-Bey (J.), Professeur à l'Ecole de médecine du *Caire*.
Dr Neumann, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr Nældeke, Directeur de l'Ecole supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr Paulsen, Professeur à l'Université de *Berlin*.
Dr Philippson.
Pollok, Professeur à l'Université d'*Oxford*.
Dr Randa, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr Reber, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
Ritter, Professeur à l'Université de *Genève*.
Rivier, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
Rouland Hamilton, publiciste à *Londres*.
H. Schiller, professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr Sjoberg, Lecteur à *Stockholm*.
Dr Siebeck, Professeur à l'Université de *Giessen*.
Dr Steenstrup, Professeur à l'Université de *Copenhague*
A. Sacercoti, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr Stintzing, Professeur de médecine à l'Université d'*Iena*.
Dr Stoerk, Professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. Storm, Prof. à l'Université de *Christiania*.
Dr Thoman, Professeur à l'Ecole cantonale de *Zurich*.
Dr Thomas, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr Thomson, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr Thorden, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Manuel Torres Campos, Professeur à l'Université de Grenade.
Urechia (le professeur V.-A.), ancien ministre de l'Instruction publique à *Bucharest*.
Dr Joseph Unger, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Dr Voss, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. Willmann, Professeur à l'Université de *Prague*.
Commandeur Zanfi, à *Rome*.
Dr J. Wychgram, directeur de la Deutsche Zeitschrift fur Auslandisches Unterrichtswesen (Leipzig).

Paris. — A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, imprimeurs-gérants.

3

VINGTIÈME ANNÉE. — VOL. XL. — N° X. — 15 SEPTEMBRE 1900.

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

Rédacteur en chef: FRANÇOIS PICAVET

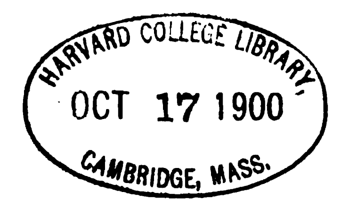
SOMMAIRE:

PARIS
LIBRAIRIE MARESCQ AINÉ
A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, ÉDITEURS
20, RUE SOUFFLOT, 20
1900

Toutes les communications relatives à la rédaction doivent être adressées à M. FRANÇOIS PICAVET, à son domicile, 6, rue Sainte-Beuve, ou aux bureaux de la rédaction, 20, rue Soufflot.

Le bureau de la rédaction est ouvert le samedi de 2 à 4 heures.

Pour l'administration, s'adresser, 20, rue Soufflot, PARIS.



REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT

Dans la Faculté de droit de Paris au XIXe siècle (1)

Messieurs,

L'année dernière, j'ai rappelé à grands traits les noms et les œuvres des maîtres qui ont illustré notre Ecole depuis le commencement de ce siècle. Je voudrais aujourd'hui vous présenter un tableau nécessairement fort réduit de la création de nos chaires, et, par cela même, du développement et des transformations de notre enseignement. Il faudra passer très rapidement sur les créations qui ont une cause accidentelle ou secondaire, pour pouvoir insister sur celles qui ont été le point de départ de périodes nouvelles et fécondes.

Chacun sait ici que les Ecoles de Droit ont été réorganisées par la loi du 22 ventôse an XII (13 mars 1804). « Le génie qui préside aux destinées de la France, disait, dans le style emphatique de l'époque, le Conseiller d'Etat Fourcroy, rapporteur de cette loi, et qui en connaît aussi profondément les besoins que les ressources, a compté, parmi les glorieux travaux de ses veilles, le rétablissement de toutes

(1) Discours prononcé le 1er août 1900, à la Distribution des prix de la Faculté de Droit de l'Université de Paris.

les institutions scientifiques que des temps malheureux avaient anéanties. Il a voulu des institutions plus fortes que celles auxquelles elles succèderont. Dans les créations que la République lui devra, tout se ressentira des vues sublimes qui dirigent son administration. Tout prendra le grand caractère qui appartient à ses pensées. »

Il n'était pas facile, ni même possible, de reconstituer tout d'une pièce les Facultés de Droit dès l'année 1804. Le 22 ventôse an XII, les lois civiles nouvellement votées n'avaient pas encore été réunies en un Code ; elles ne le furent que quelques jours après, le 30 ventôse. Quant aux autres Codes, ils n'ont été successivement mis en vigueur que dans les années suivantes : le Code de procédure civile en 1806, le Code de commerce en septembre 1807, le Code d'instruction criminelle en novembre 1808, le Code pénal en février 1810. Comment aurait-on pu, dès 1804, songer à une organisation définitive des Facultés de Droit? On ne devait plus enseigner le droit de l'ancien régime, ni même une partie de celui de la Révolution, et on ne savait pas quel serait le droit nouveau. Aussi la loi de l'an XII eut soin de ne fixer ni le nombre des professeurs, ni celui des cours. Elle se borna à constater que désormais les études juridiques porteraient : sur le Droit civil dans l'ordre établi par le futur Code ; sur les éléments du Droit naturel et du Droit des gens ; sur le Droit romain dans ses rapports avec le Droit public français ; sur le Droit civil dans ses rapports avec l'administration publique ; sur la Législation criminelle et la Procédure civile ou criminelle. Ce programme pourrait prêter à bien des observations critiques. Quoique fort incomplet, il était cependant plus vaste et surtout plus pratique que celui de nos anciennes Universités, où l'enseignement, malgré les protestations de la magistrature, avait presque exclusivement porté, jusqu'à la fin de l'ancien régime, sur le Droit romain et sur le Droit canonique. L'organisation des nouvelles Facultés était manifestement plus large que celle des anciennes. Mais les Facultés ne recouvraient pas leurs anciennes libertés. Bien au contraire, le Gouvernement s'attachait à ne laisser à ces Ecoles aucune indépendance sérieuse. C'était bien l'esprit de Bonaparte qui avait pénétré même dans cette loi de l'an XII. Un corps de cinq inspecteurs généraux fut établi auprès de celui des professeurs. Ces inspecteurs visitaient chacun deux Ecoles par an ; ils devaient examiner les élèves ainsi que les candidats au concours pour le professorat ou pour les suppléances. En exécution de cette loi, un décret du 21 septembre 1804 fixa, pour chaque Faculté, le nombre des professeurs titulaires à cinq et celui des suppléants à deux. « Ce nombre, ajoutait le décret, pourra être augmenté suivant l'importance et le succès des

Ecoles. » Le même décret donnait une place considérable à l'enseignement du Droit civil français, qui devait se prolonger pendant les trois années des études de la licence. A cet enseignement fondamental on ajoutait : en première année, un cours d'Institutes et de Droit romain ; en seconde année, un cours de Droit pénal et de Procédure civile et criminelle ; en seconde et en troisième année, un cours de Droit public français et un cours de Droit civil dans ses rapports avec l'administration publique. Ces deux derniers enseignements étaient confiés au professeur de Droit civil ordinaire de chacune de ces années. On avait aussi promis un cours de Droit naturel ; mais il ne fut pas organisé. et, pour masquer ce que l'on considérait alors comme une véritable lacune, on imposa au professeur de Code civil de première année des leçons d'introduction générale à l'étude du Droit et d'Histoire des variations du Droit français. A vrai dire, comme on le voit, les trois professeurs de Droit civil réunissaient dans leurs mains presque tout l'enseignement, et on se demande comment il leur a été possible de ne pas succomber sous un pareil fardeau.

Après avoir créé les nouvelles Ecoles, il fallut les ouvrir. La première réunion de la Faculté de Paris eut lieu le 15 brumaire an XIV. La Faculté avait été remise en possession de ses anciens locaux, mais, à cette date, son architecte n'avait pas encore terminé les travaux d'appropriation. Aussi la Faculté fut-elle obligée, et ce fut son premier acte, de décider que l'ouverture solennelle serait reportée au 15 frimaire, et qu'ensuite les leçons publiques commenceraient dès le lendemain pour se continuer jusqu'au 1er avril 1806 dans l'ordre suivant :

Droit romain ; M. Berthelot, professeur ;

Code civil : M. Delvincourt, professeur;

Droit public français : M. Morand, professeur ;

Droit civil dans ses rapports avec l'administration publique, M. Portiez ;

Procédure civile : M. Pigeau, un des rédacteurs du Code de procédure.

Tous ces cours étaient à trois leçons par semaine, et le cours de procédure devait se faire à six heures du soir, pour que les clercs d'avoué, retenus toute la journée à l'étude, pussent y assister après l'heure du dîner, que l'usage du temps fixait à cinq heures. Dans cette première séance, la Faculté attacha une grande importance à la question de la publicité de ses cours. Elle prit une délibération

aux termes de laquelle « ses leçons seraient publiques, et pendant leur durée l'entrée ne pourrait être refusée à personne ». Le reste de la séance fut consacré au règlement de la situation des auditeurs des Ecoles qui pendant la période révolutionnaire avaient remplacé les anciennes Ecoles du Droit, sous des noms très divers : Ecoles centrales, Académies de législation, Universités de jurisprudence, etc.

En prononçant le discours de rentrée au mois de novembre 1807, M. Blondeau, alors suppléant, remercia le gouvernement de l'Empereur du riche faisceau d'études dont il avait doté les nouvelles Ecoles. Mais, dans ces temps de guerres générales et continuelles, la vie de famille était supprimée ; tous les jeunes gens étaient aux armées, et bien limité était le nombre de ceux qui venaient s'asseoir sur les bancs de l'Ecole de Droit. Pendant l'année scolaire 1805-1806, la Faculté reçut un seul capacitaire, 48 bacheliers et 427 licenciés, qui sortaient tous des Ecoles supprimées ; elle ne fit pas et ne pouvait pas faire de docteurs. La liquidation des élèves des Ecoles centrales terminées, il n'y eut plus l'année suivante (1806-1807) que 59 licenciés, 78 bacheliers et 4 capacitaires ; on reçut 6 docteurs. Pendant le premier Empire, l'année scolaire la plus brillante fut celle de 1810-1811 ; le nombre des capacitaires s'éleva à 53, celui des bacheliers à 305 et celui des licenciés à 273.

Toujours soucieux du respect de son autorité, le Gouvernement, par arrêté du 13 janvier 1809, créa auprès de la Faculté de Droit de Paris un vice-recteur spécial, chargé d'y remplir toutes les fonctions rectorales, de présider les actes publics, de se faire rendre compte par le doyen, de l'état de la Faculté, enfin d'en diriger l'administration, « surtout, porte l'arrêté, sous le rapport de la sévérité dans la discipline et de l'économie dans la dépense. » Le doyen n'était plus qu'un subordonné et perdait toute autorité. Le Gouvernement fut mieux inspiré lorsqu'il créa deux chaires par décret du 29 août 1809 : une chaire de Droit commercial, le nouveau Code de commerce ayant été voté en 1807, et une chaire de Code civil approfondi. Ce fut tout ce que fit l'Empire pour l'Ecole de Droit.

On a reproché, non sans raison, à cette organisation d'être restée trop étroite. Le Droit public était sacrifié ; il ne pouvait en être autrement sous un régime politique qui n'entendait pas tolérer les discussions sur les bases de sa constitution ni sur les procédés de son administration. L'enseignement du Droit privé, qui restera toujours la partie la plus essentielle de la science du Droit, était du

moins largement doté, trop largement même, au dire de certains professeurs de ce temps. La création de la chaire du Code civil approfondi fut assez mal accueillie, et même critiquée. « C'était, disait M. Blondeau, dans son discours de rentrée en 1840, où il se souvenait encore de cette mesure, une conception malheureuse. Le professeur de Code civil ne donne-t-il pas déjà une explication assez approfondie de ce droit, et, en supposant que quelques matières eussent besoin d'une explication plus étendue, ce n'était pas par la création d'un nouveau cours qu'il fallait essayer de pourvoir à ce besoin ; c'était en ajoutant une année au cours de Code civil. »

Le gouvernement de la Restauration, après une période de réaction violente, nécessaire, a-t-on dit, pour le rétablissement du calme dans les esprits, concéda à la France de sérieuses libertés, notamment par la loi électorale de 1817 qui devait assurer la prépondérance à la bourgeoisie, et il donna même une certaine satisfaction à l'esprit de la Révolution par la célèbre loi de 1819, qui conféra à la presse des libertés très appréciables. Cette année 1819 doit aussi occuper une place toute spéciale dans les annales de notre Ecole qui profita naturellement de l'esprit libéral du temps. Depuis le rétablissement définitif de la paix, la magistrature, le barreau, l'administration, les carrières civiles étaient de nouveau envahis par une jeunesse nombreuse, avide de servir l'Etat, mais qui devait auparavant passer quelques années sur les bancs de l'Ecole de Droit. Les jeunes gens ne songeaient pas alors sérieusement aux études purement spéculatives, et, pendant tout le régime de la Restauration, le nombre des docteurs reçus chaque année ne dépassa jamais 15 ; mais celui des aspirants à la licence ou au baccalauréat avait plus que doublé, malgré un abaissement sensible de la population par suite du démembrement de notre territoire. Pendant l'année scolaire 1820-1821, par exemple, la Faculté reçut 77 capacitaires, 739 bacheliers, 571 licenciés, 4 docteurs. Le seul amphithéâtre que possédât la Faculté de Droit était devenu insuffisant, et il en résultait parfois des troubles regrettables. Enfin l'enseignement de l'Ecole ne concordait plus avec l'esprit du temps. Le gouvernement de la Restauration le comprit, et dès 1819 il décida d'introduire dans les Facultés l'enseignement du Droit public et celui des sciences politiques. L'ordonnance du 24 mars 1819 divisa notre Faculté en deux sections. Chacune des sections comprenait : trois chaires de Code civil ; une chaire de Droit naturel, d'Éléments du Droit des gens et du Droit public général ; une chaire d'Institutes du Droit romain dans ses rapports avec le Droit français ; une chaire de Procédure civile et criminelle et de Législation criminelle. La chaire de Code

de commerce était rattachée à l'une des sections, et dans l'autre on créait une chaire de Droit public positif et de Droit administratif français, une chaire d'histoire philosophique du Droit romain et du Droit français, une chaire d'Economie politique. La chaire de Code civil approfondi était supprimée. Quatre suppléants étaient attachés à l'une ou à l'autre des sections. L'église de la Sorbonne était mise à la disposition de la Commission de l'Instruction publique pour servir d'auditoire à l'une des sections (1).

C'était, comme on le voit, une véritable transformation. La Faculté de Droit ne s'ouvrait plus seulement aux futurs hommes de loi, magistrats, avocats, avoués ; ceux qui se destinaient à l'administration ou à la vie politique pouvaient y puiser aussi un enseignement utile. Ces innovations provoquèrent cependant la mauvaise humeur de quelques esprits chagrins. « On a confondu, disait M. Blondeau, l'art modeste de la jurisprudence avec les hautes sciences de la politique et de l'administration. » Il vaudrait mieux, à son avis, créer une Faculté spéciale des Sciences politiques et administratives ; il admettait d'ailleurs que certains cours fussent communs aux élèves des deux Facultés. Le malheur voulut que M. Blondeau obtînt dans la suite une satisfaction partielle : la Restauration revint sur quelques-unes de ses mesures libérales, et, si on y prête quelque attention, on arrive à se convaincre qu'une des diverses causes de cette réaction remonte à la même année 1819 et se rattache à certains incidents du cours de Procédure civile alors professé par M. Bavoux, suppléant de la Faculté. Dans une de ses dernières leçons du mois de juin, M. Bavoux s'était permis de dire que la législation du premier Empire ne garantissait pas sérieusement la liberté individuelle, proposition qui vraiment n'avait rien d'excessif et qu'à la rigueur il aurait pu se dispenser de développer. Mais excité par son auditoire, il s'engagea dans des digressions sur les droits de l'homme, sur la Révolution, sur les émigrés, sur la Chambre de 1815, et même en admettant que ces observations eussent été pleines de justesse, elles avaient cependant le tort d'être tout à fait inopportunes. Une grande fermentation régnait alors dans la jeunesse de l'Ecole, et les opinions politiques du temps y comptaient des partisans en nombre à peu près égal. Les uns applaudirent à outrance, d'autres sifflèrent avec une égale conviction. Le doyen dut rappeler à la modération M. Bavoux, qui s'empressa, dans son cours du 29 juin, de se montrer tout à fait violent. Les troubles se renouvelèrent et le doyen, usant de son droit, sus-

(1) Voyez, sur ce dernier point, l'ordonnance du 7 juillet 1819.

pendit le cours, sauf ratification par la Commission de l'Instruction publique qui s'empressa de la donner. Les étudiants n'en vinrent pas moins et en plus grand nombre que d'habitude, le 1er juillet, à l'heure habituelle du cours ; ils ne s'en tinrent plus aux manifestations bruyantes ; il y eut de véritables actes de violence, et on dut recourir à la force publique. La Commission de l'Instruction publique ferma l'Ecole ; le procureur général ordonna des poursuites contre M. Bavoux ; les journaux des différents partis s'emparèrent de l'affaire et naturellement ils attribuèrent tout le mal au doyen. Les étudiants, étonnés d'attirer l'attention publique, crurent sérieusement qu'ils étaient devenus des hommes politiques ; ils adressèrent gravement une pétition en faveur de Bavoux à la Chambre des députés qui les traita en véritables enfants. Un député demanda ironiquement s'il ne conviendrait pas d'accorder le droit de pétition même aux élèves des Ecoles primaires. M. de Serre protestait dans un langage plus grave et plus sévère : « Voici donc que, par le renversement le plus étrange de toutes les idées et de tout ordre, les élèves eux-mêmes, cette jeunesse qui a tant à apprendre, et la science et la sagesse, se portent garants de la sagesse et de la science. Cette jeunesse se présente devant les députés de la France, elle y vient audacieusement juger ses maîtres et les supérieurs de ses maîtres. »

Pendant ce temps, la Faculté, fort émue de tous ces événements, recevait, dès le 2 juillet, communication de la suspension de M. Bavoux prononcée par le doyen et confirmée par la Commission de l'Instruction publique. Le doyen portait aussi à sa connaissance un arrêté du 1er juillet qui, à raison de la persistance des troubles et des voies de fait, fermait provisoirement l'Ecole, suspendait les examens et interdisait de prendre les inscriptions de juillet. En outre, la Commission de l'Instruction publique prescrivait à la Faculté de procéder à une enquête sur les causes du désordre. La Faculté, en tout temps bienveillante et pleine d'indulgence pour ses élèves, se préoccupa surtout de leurs intérêts menacés, par la fermeture de l'Ecole, de perdre le bénéfice d'une année scolaire au moment même où elle allait prendre fin. Elle demanda que ces mesures répressives ne fussent pas appliquées aux étudiants de première et de troisième année qui étaient restés étrangers aux désordres. On devait épargner aussi les étudiants de seconde année qui avaient déjà pris jour pour leur examen avant le 1er juillet, à la seule condition qu'ils désavoueraient individuellement tout ce qui avait été fait. Ce furent le doyen et le plus ancien des professeurs qui reçurent mandat de présenter cette requête au président de la

Commission scolaire. Il ne répugnait pas moins à la Faculté de procéder à une enquête contre un de ses membres. Mais ce qui lui avait été confié à titre de mandat lui fut rappelé sous forme d'ordre impératif. M. Bavoux fut invité à fournir des explications et à communiquer les notes de ses derniers cours. Toutefois comme l'enquête judiciaire se poursuivait déjà depuis quelques jours, le doyen s'empressa de demander à la Commission de l'Instruction publique s'il ne convenait pas d'arrêter provisoirement l'enquête disciplinaire. La Commission lui donna satisfaction, mais pour un temps seulement ; elle rappela ensuite la Faculté encore une fois à sa mission. Le doyen déclara alors que l'enquête disciplinaire était devenue impossible : sur six professeurs qui auraient pu y prendre part, cinq avaient été appelés et avaient déposé comme témoins dans l'enquête judiciaire. Comment voulait-on qu'ils pussent participer à l'enquête administrative ? La question ne fut jamais résolue, les vacances survinrent et le calme se rétablit dans les esprits.

Ces événements s'étaient produits précisément à l'époque où les progrès du parti libéral commençaient à être sérieusement attaqués par les ultra-royalistes ; aussi pouvait-on craindre que le Gouvernement eût regret d'avoir créé des chaires qui introduisaient l'enseignement tout au moins partiel des Sciences politiques et qu'il ne fût disposé à revenir sur cette mesure. La chaire d'Economie politique, quoique créée, ne fut pas occupée ; mais à la rentrée du mois d'octobre 1819, presque tous les autres enseignements nouveaux étaient organisés. M. Cotelle, professeur de Droit civil approfondi, dont la chaire était supprimée, obtenait celle du Droit naturel, du Droit des gens et du Droit public général. M. Berriat-Saint-Prix, professeur de Droit civil et criminel à la Faculté de Grenoble, était appelé à la chaire de Procédure civile et criminelle et de Législation criminelle de la Faculté de Paris. On confiait un des nouveaux cours de Droit civil à M. Grappe, ancien professeur à la ci-devant Faculté de Droit de Besançon. M. de Gérando, conseiller d'État, était nommé professeur de Droit public positif et de Droit administratif. Deux nouvelles places de suppléant étaient attribuées, l'une à M. Dufrayer, ancien suppléant à la ci-devant Faculté de droit de Coblentz, l'autre, à M. de Portès, docteur en droit. Il n'était pas, pour le moment, pourvu aux autres chaires nouvelles. Mais deux suppléants proposés par la Faculté et nommés par la Commission de l'Instruction publique devaient ouvrir, le premier un cours de Droit naturel, le second un cours de Droit romain. Cette Commission s'attacha avec soin à préciser la nouvelle organisation de l'Ecole. Il devait être bien entendu que les deux sections ne formeraient qu'une seule

Faculté ; on dispensait les professeurs de Droit public positif et de Droit administratif, d'histoire philosophique, du Droit romain et du Droit français et celui qui pourrait être nommé à la chaire d'Economie politique, de la production du diplôme de docteur en droit, mais à la condition que leur service d'examen se limiterait à leur enseignement. Enfin chaque étudiant, en s'inscrivant, devait déclarer quel était celui des deux professeurs donnant le même enseignement dont il devait suivre les cours. Dès que le nombre des inscriptions atteignait cinq cents pour un cours, celles qui étaient prises ensuite étaient nécessairement attribuées à l'autre cours, et pour le cas où il y aurait eu plus de mille élèves dans une année, il devait être créé une troisième section dont les cours seraient confiés à des suppléants. Afin d'assurer l'assiduité aux cours, la Commission interdisait aux professeurs chargés d'enseignements facultatifs de les donner aux heures où se faisaient les cours obligatoires, et tous les professeurs étaient invités à procéder à de fréquents appels.

Peu de temps après, au commencement même de l'année suivante, le duc de Berry était assassiné ; le ministère Decaze était remplacé par le ministère du duc de Richelieu. Celui-ci essaya pendant plus d'une année d'enrayer la politique ultra-royaliste ; mais il succomba à son tour en décembre 1821, et la réaction fut alors en pleine possession du pouvoir. Le contre-coup de ces événements ne tarda pas à se faire sentir à la Faculté de Droit. Le gouvernement s'attacha à ramener presque exclusivement son enseignement au Droit privé. Les quatre chaires créées en 1819 furent supprimées et remplacées par une chaire de Pandectes (6 novembre 1822), qui subsista jusqu'au 4 février 1853 [1]. La chaire de Droit public positif et de Droit administratif disparut ainsi que celle d'Histoire philosophique du Droit romain et du Droit français. La division de la Faculté en deux sections était maintenue. Chaque section comprenait désormais un professeur d'Institutes, trois professeurs de Code civil, un professeur de Procédure civile et criminelle. Il y avait en outre pour les deux sections un professeur de Code de commerce et un professeur de Pandectes [2]. Pendant que la Faculté de Droit était ainsi mutilée, la Faculté de Médecine était encore plus sévèrement traitée : sous prétexte de désordres graves qui avaient éclaté à la

[1] A cette dernière date, elle fut supprimée, et elle ne fut rétablie ensuite que le 24 décembre 1878.

[2] Un arrêté du 1er octobre 1822 détermina les cours que les étudiants devraient suivre chaque année.

séance de rentrée, elle était supprimée, et les élèves mis en demeure d'opter entre la Faculté de Médecine de Strasbourg et celle de Montpellier.

Dans les derniers jours de son existence, le gouvernement de la Restauration revint, mais en partie seulement, sur les mesures restrictives qu'il avait prises. Une ordonnance du 26 mars 1829 établit à la Faculté de Paris une chaire du Droit des gens et reconstitua la chaire d'Histoire philosophique du Droit romain et du Droit français, sous le titre plus simple d'Histoire du Droit romain et du Droit français. Un peu plus tard, le 29 mai 1830, l'enseignement du Droit criminel était élargi : il devait désormais comprendre, outre le Code d'instruction criminelle et le Code pénal, les dispositions analogues contenues dans des lois spéciales ; on le séparait de la Procédure civile en créant à son profit une chaire nouvelle. On avait constaté que la réunion des deux procédures en un seul cours n'avait jamais permis au professeur chargé de cet enseignement de les étudier l'une et l'autre d'une manière satisfaisante. La mesure ne pouvait donc qu'être approuvée. Mais le gouvernement apprit bientôt que sa religion avait été surprise, qu'on lui avait demandé la création de cette chaire de Droit criminel, non dans l'intérêt de la science, mais, suivant les termes mêmes de l'ordonnance du 6 septembre 1830, « dans le but unique d'introduire immédiatement dans la Faculté, comme professeur, une personne qui venait d'échouer dans un concours pour une place de suppléant, et d'anéantir ainsi le résultat du concours. »

C'est par cet acte que la monarchie de Juillet se mit pour la première fois en contact avec la Faculté de Droit.

Cette monarchie se montra, dans la suite, favorable à notre École ; elle prit quelques mesures qui témoignent de son esprit libéral, mais qui ne furent jamais l'application d'un plan général de réformes. Jusqu'alors la Faculté de Droit avait constitué un établissement d'enseignement d'un caractère presque exclusivement professionnel : le Droit romain lui-même ne devait être expliqué qu'en vue du Code civil. Pour la première fois, la Faculté va être dotée d'une manière sérieuse de quelques enseignements exclusivement scientifiques. La création de la chaire de Droit constitutionnel le 22 août 1834 n'eut sans doute pas lieu dans ce but : on voulait donner satisfaction à l'esprit qui venait de triompher dans les journées de juillet. Mais les mesures qui suivirent furent prises sous l'influence de préoccupations purement scientifiques, et, en 1837, le Ministre de l'Instruction publique constatait avec satisfaction les

succès de l'enseignement du Droit. On avait organisé un cours de Droit administratif dans la plupart des Facultés, et on ne tarda pas à en doter celles qui n'en possédaient pas encore. A Paris, le roi créa une chaire de Législation pénale comparée. Le Gouvernement s'occupait alors de réformer le Droit pénal, et, pour s'éclairer, on voulait demander des lumières aux législations étrangères. Le 25 juin 1840, une ordonnance royale établissait une chaire d'Introduction générale à l'étude du Droit pour les étudiants de première année. On regrettait depuis longtemps que ces étudiants ne fussent pas préparés à aborder les différentes branches du Droit par des études générales de législation et de jurisprudence. Mais cet enseignement nouveau n'obtint pas la sanction de l'examen. Ce fut la cause de son insuccès partiel, et la chaire fut supprimée quelques années plus tard (8 octobre 1859). Les étudiants avaient évidemment tort de négliger cet enseignement. Cependant M. Blondeau paraissait bien leur donner raison, lorsque, dans son discours de 1840, il déclarait que l'enseignement du Droit était presque complet, et qu'il était impossible d'en demander davantage aux étudiants sans les accabler sous le poids des cours et des examens. Il ne faisait aucune difficulté pour reconnaître que l'ensemble des Sciences politiques n'était pas représenté dans notre Ecole ; mais il s'en félicitait, tout en acceptant la création d'une Ecole spéciale pour les sciences politiques et économiques. Quoi qu'il en soit, les progrès de l'Ecole sont attestés par le nombre des étudiants, qui ne cesse de s'accroître d'année en année. En 1830-1831, la Faculté reçoit 1.228 bacheliers, 920 licenciés, 27 docteurs ; en 1835-1836, le nombre des bacheliers s'élève à 1.695, celui des licenciés à 1.376, et celui des docteurs à 58. En 1837, on constate subitement une baisse de près de 400 étudiants, que les contemporains attribuent aux difficultés nouvelles qui venaient d'être introduites dans l'examen du baccalauréat ès-lettres.

Au sein de notre Faculté, des dissentiments commencent à se produire, d'ailleurs d'une nature purement scientifique. Les uns réclament énergiquement un développement plus large des enseignements historiques ; les autres protestent et prétendent que la Faculté doit se renfermer dans sa mission de préparer des magistrats et des avocats. Ce second parti paraît bien l'avoir emporté, et il en résulta un arrêt dans le développement de nos enseignements ; on ne relève plus avant le coup d'Etat qu'une création, celle d'une chaire de Procédure en juin 1848.

Le jour même du coup d'Etat du 2 décembre 1851, à la première

heure du matin, M. Duverger, alors suppléant, quittait son domicile de la rue de Seine pour se rendre à la Faculté de Droit, où il allait ouvrir le cours de Droit constitutionnel, qui venait de lui être confié. Les rues étaient mornes et silencieuses. Le jeune professeur n'y prêta aucune attention et n'en poursuivit pas moins son chemin. Arrivé à l'Ecole, il constata que l'amphithéâtre était vide. On lui apprit la nouvelle. Ceux qui ont connu cet homme intègre, passionné pour le Droit, esclave du devoir, ne doutent pas que M. Duverger, malgré la gravité des circonstances, n'aurait pas hésité à monter en chaire et y aurait enseigné sa doctrine libérale avec la même sérénité que si la paix politique avait régné sur toute la France. Mais le public était absent ; le cours ne fut pas fait et ne fut plus fait. Le 8 décembre 1852, la chaire de Droit constitutionnel fut supprimée et remplacée par une chaire dont l'enseignement ne pouvait porter aucun ombrage au Gouvernement, une chaire d'Institutes. En même temps, l'enseignement du Droit romain cessa d'être limité à la première année et s'étendit sur la seconde. « En changeant, disait le ministre M. Fortoul, le titre et la destination de la chaire peu utile de Droit constitutionnel, on peut donner immédiatement à l'enseignement fécond du Droit romain, sans aucun surcroît de dépenses, le développement nécessaire, dans l'intérêt de la jeunesse comme dans celui de la science. » Il ne fut plus question, pendant tout le second Empire, des enseignements qui touchaient trop directement à la politique. Mais le Gouvernement ne voyait aucun inconvénient au développement des cours de Droit administratif. L'empereur, de son côté, s'intéressait personnellement aux questions sociales. Un revirement s'était opéré dans la Faculté, qui se montrait maintenant favorable aux enseignements purement scientifiques. Ainsi s'expliquent la plupart des innovations qui furent introduites dans notre Ecole sous le second Empire. En 1859 (8 octobre), la chaire d'Introduction à l'étude du Droit, qui n'avait pas donné, on s'en souvient, tous les résultats auxquels on s'attendait, fut remplacée par une chaire d'Histoire du Droit français étudié dans ses origines féodales et coutumières ; ce nouvel enseignement s'adressait aux aspirants au doctorat. En 1862 (31 décembre), le cours de Droit administratif, troisième année, fut dédoublé comme l'étaient déjà les cours de Droit civil, mais sans qu'on créât une seconde chaire. La même mesure fut étendue un peu plus tard à la Procédure civile et au Droit commercial. Mais l'innovation la plus remarquable fut la création de la chaire d'Économie politique (17 septembre 1864). Auparavant, l'enseignement de l'Économie politique n'existait pour ainsi dire pas en France. Déjà, en 1855,

l'empereur avait dit aux grands industriels, dans un discours prononcé à l'occasion de l'Exposition universelle : « Répandez parmi vos ouvriers les saines doctrines de l'Economie politique. » Presque en même temps un ministre anglais déclarait qu'elles avaient préservé l'Angleterre des ravages du socialisme. Mais comment ces chefs d'industrie auraient-ils pu enseigner aux ouvriers une science qu'on ne leur enseignait pas à eux-mêmes ? L'État n'avait établi que deux cours d'Économie politique, celui du Collège de France, qui s'adressait à un public peu nombreux, et cependant très varié, celui de l'École des Ponts et Chaussées, accessible seulement aux élèves de cette Ecole. La place d'un nouvel enseignement d'économie politique, plus général et vraiment scolaire, était marquée à l'Ecole de Droit. Cette science ne relève-t-elle pas à l'Institut, de l'Académie des sciences morales et politiques ? En vain quelques envieux de notre nouvelle conquête objectaient-ils qu'à l'École de droit on ne devait enseigner que le Droit. « Si la Faculté, répondait M. Duruy, alors ministre de l'Instruction publique, dans son rapport à l'empereur, est obligée de préparer aux grades qu'elle délivre, elle n'est cependant pas une École professionnelle dans la stricte acception du mot, de sorte que, tout en commentant les Institutes et le Code Napoléon, elle a encore le devoir, qu'elle remplit si bien, de répandre sur chaque question les plus vives et les plus récentes lumières de la science du Droit ; comme toutes les sciences qui méritent ce nom, celle-ci doit être vivante et progressive. Que la science économique soit dignement enseignée dans de grandes chaires, et la somme de vérités utiles que notre pays possède se trouvera accrue, avec de nouvelles garanties, pour la France, d'ordre public, de richesse et de puissance. »

Ce jour marque le début d'une nouvelle période dans l'histoire des transformations de notre Ecole. Notre Faculté avait été d'abord exclusivement, puis principalement une École professionnelle de jurisprudence. Sans perdre ce caractère, elle allait aussi devenir une École scientifique et une École des sciences sociales et politiques.

La troisième République n'a ménagé à la Faculté de Droit ni ses faveurs ni son argent. Le temps ne me permet pas de vous parler aujourd'hui de cette période contemporaine qui mérite à elle seule une étude spéciale. De 1870 à 1890 les progrès furent assez lents. Mais, dans ces dix dernières années, on n'a pas créé moins de dix chaires, et depuis quelques jours à peine la Faculté est en possession d'une onzième chaire nouvelle, celle d'Histoire des Traités, et

d'un cours de Législation et d'Economie rurales. Hier M. Pillet était nommé professeur de cette chaire, et quelques jours auparavant M. Souchon avait été choisi pour le cours de Législation et d'Économie rurales. Qu'ils reçoivent l'un et l'autre nos félicitations. Ces deux créations sont dues à la générosité de l'Université de Paris et de son Conseil. Nous devons leur témoigner notre sincère et profonde reconnaissance. La Société des Amis de l'Université, malgré la modicité de ses ressources, a voulu, elle aussi, nous donner une marque de sympathie : elle a mis à notre disposition trois bourses de voyages destinées à des docteurs ou aspirants au doctorat, désireux de se livrer à des études scientifiques ou pratiques à l'Etranger. C'est la première fois que la Faculté de Droit, moins heureuse que d'autres sous ce rapport, est mise en possession de cet important instrument de travail qui, en permettant aux jeunes gens de passer la frontière, leur laisse entrevoir des horizons nouveaux, élargit et fortifie le domaine de leurs connaissances. Aussi la Faculté s'empresse d'exprimer toute sa gratitude à la Société des Amis de l'Université et à son éminent président, M. Casimir-Perier, dont le nom apparaît dans toutes les œuvres utiles au pays et à la science. La Société des Amis de l'Université, sur la proposition du Conseil de l'Université, a attribué les trois bourses à MM. *Aftalion*, *Fardis* et *Montet*. M. Aftalion, docteur en droit ès sciences juridiques et docteur en droit ès sciences politiques et économiques, lauréat du concours Rossi pour son beau mémoire sur les droits pécuniaires de la femme mariée, lauréat du concours ouvert entre les meilleures thèses de la Faculté, chargé de conférence, candidat à l'agrégation, visite en ce moment même Brême, Hambourg, Lübeck, Kiel, Stettin et Berlin. Il se propose d'étudier le régime des ports francs, tant au point de vue maritime que dans l'intérêt général du commerce. M. Fardis, le second de nos boursiers, prépare une thèse sur le contentieux administratif en Angleterre. On sait que le problème de l'institution des juridictions administratives et de leur compétence soulève en France bien des controverses et donne lieu à maintes critiques. M. Fardis veut s'éclairer en étudiant sur place, et principalement à Londres, l'organisation et le fonctionnement de l'administration et de son contentieux chez nos voisins d'Outre-Manche. Enfin, M. Montet, le troisième de nos boursiers, se propose de rechercher, pour sa thèse de doctorat, quels sont les résultats obtenus par les entreprises industrielles communales en Angleterre et en Belgique, et à cette occasion il étudiera aussi les conditions générales du travail en Angleterre. Il commencera par s'arrêter quelques jours à Roubaix où des tentatives ont été faites pour y établir des industries

communales, puis à Gand, à Bruges, à Ostende, et, après avoir traversé Londres, il se fixera à Birmingham dont il fera le centre de ses recherches, sauf à les compléter par des excursions à Manchester, à Liverpool et à Hastings.

La Faculté a aussi reçu dans la personne de quelques-uns de ses membres des témoignages de sympathie qu'il ne m'est pas permis de passer sous silence. Le Gouvernement a élevé M. Gérardin à la dignité d'officier de la Légion d'honneur, juste récompense d'une science consommée et d'une vie toute d'honneur et de travail. Notre collègue, M, Renault, qui avait déjà l'année dernière occupé une si grande place à la seconde Conférence de La Haye, vient, dans une troisième réunion officielle tenue cette année dans la même ville, d'obtenir d'éclatants succès, attestés par les suffrages de ses collègues français et étrangers qui l'ont, par acclamation, proclamé président de la Commission du mariage et du divorce au point de vue du droit international privé. Il me sera bien permis d'ajouter que, pour la première fois depuis un certain temps, la Faculté n'a porté aucun deuil pendant cette dernière année du siècle. Espérons que le nouveau siècle nous sera aussi propice et qu'il sera donné à la Faculté de se retrouver dans la même solennité au complet de ses membres honoraires ou actifs. Vous me reprocheriez, Messieurs, de terminer par un vœu un peu intéressé pour chacun de nous et qui ne pourra se réaliser que pour un temps limité. Nous n'oublions jamais dans nos pensées d'avenir ni notre Faculté, ni la France, Que notre chère Ecole continue sans interruption sa marche progressive, et que pendant ce vingtième siècle qui sera peut-être une époque de luttes formidables, elle reste, par la fermeté inébranlable de ses doctrines, un des représentants scientifiques les plus autorisés du Droit contre les abus de la force. Que la France remplisse sa mission en s'inspirant de l'esprit moderne, sans renier de son passé ce qui a fait sa grandeur ; qu'elle reste par son patriotisme la France de Jeanne d'Arc, par sa tolérance la France de Henri IV, par son amour pour la justice de France de 89.

GLASSON,

Doyen de la Faculté de droit de Paris,
Membre de l'Institut.

L'ÉGYPTOLOGIE A L'ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES

Le décret d'organisation de l'École des Hautes Études, section d'histoire et de philologie, prévoyait des cours de philologie et d'archéologie égyptiennes, dont la direction était confiée à Emmanuel de Rougé. Ce choix seul prouvait quelle intention avait présidé à la création de cette conférence : la conférence nouvelle était une dépendance de la Chaire de Champollion au Collège de France, et le professeur qui en serait chargé devait subordonner son action à celle du titulaire de cette chaire. Ainsi que je l'ai dit déjà, l'égyptologie avait accompli dès lors des progrès assez considérables pour qu'il devînt difficile d'exposer au Collège de France les éléments du déchiffrement et de la grammaire hiéroglyphique : il fallait consacrer les leçons à l'examen des questions d'histoire, de religion, de philologie, d'archéologie minutieuse, que la découverte des monuments et la traduction des textes soulevaient chaque année plus nombreuses, mais, en écartant ainsi par force l'enseignement des principes, on risquait de rebuter les étudiants et de compromettre le recrutement de la science. L'institution de répétitions à l'École prévint ce danger : tandis que M. de Rougé, délivré du souci de dégrossir les débutants, continuerait au Collège de France à éclaircir les textes difficiles pour des auditeurs français ou étrangers déjà rompus à ses méthodes, son coadjuteur des Hautes Études initierait les nouveau-venus et les préparerait à recevoir l'enseignement du maître. M. de Rougé ne professa jamais à l'Ecole, et, dès le début, il me désigna à M. Duruy pour les fonctions de répétiteur. Le décret de nomination porte la date du 14 juin 1869, mais les cours ne commencèrent qu'au mois d'octobre suivant : je les interrompis près de six ans, de janvier 1881 à novembre 1886, durant mon premier séjour en Égypte, puis je les repris en novembre 1886, d'abord répétiteur de 1869 à 1873, puis directeur d'études de 1873 à 1899. En 1877, l'un des premiers

élèves diplômés, M. Grébaut, obtint l'autorisation d'ouvrir une conférence supplémentaire, qui fut élevée au rang de cours définitif en 1881 ; elle n'a point cessé d'exister depuis lors et M. Guieysse, qui la reçut des mains de M. Grébaut en 1883, la détient encore à présent. La bonne entente qui ne cessa jamais de régner entre les titulaires des deux places leur a permis de coordonner leurs efforts et de donner à l'enseignement des hiéroglyphes toute l'unité qu'il comportait. Les trente années qui se sont écoulées depuis la création jusqu'à ce jour forment donc une période homogène, dont on peut apprécier la tendance générale et juger les résultats sans trop de chances d'illusion ou d'erreur.

Et d'abord le cours est bien demeuré ce que M. de Rougé voulait qu'il fût, une annexe de la chaire du Collège de France : il n'en pouvait guère être autrement, puisque le répétiteur choisi par lui en 1869 occupe cette chaire depuis 1873. L'École des Hautes Études accueille les commençants, elle leur enseigne les caractères, la grammaire, le déchiffrement des écritures cursives et des textes faciles, puis, quand ils sont assez avancés, elle les détache au Collège de France où le professeur s'efforce de les tenir au courant, et souvent en avance, des dernières découvertes. Toutefois, la méthode employée pour les instruire n'est pas celle à laquelle M. de Rougé avait songé et dont j'aurais usé moi-même si j'avais pu agir autrement : la façon dont le recrutement de l'égyptologie s'opère chez nous nous a imposé dès le premier jour des procédés particuliers. Nos auditeurs ont rarement reçu, je ne dirai pas une éducation scientifique, mais l'éducation secondaire la plus simple : sauf quelques ecclésiastiques, la plupart d'entre eux nous arrivent sans préparation d'aucune sorte et par les chemins les plus invraisemblables. Pour cinq ou six licenciés que j'ai vus en trente ans, j'ai eu à la dizaine des jeunes gens que nulle instruction antérieure ne semblait inviter, des négociants, des employés, des ouvriers imprimeurs, un élève du Conservatoire de musique, un sous-officier d'infanterie de marine, surtout des transfuges de l'Ecole des Beaux-Arts, peintres, graveurs ou architectes : je ne parle, bien entendu, que de ceux qui ont persévéré et qui sont devenus des égyptologues pratiquants. Il a fallu initier ces conscrits disparates à l'égyptologie par des procédés purement empiriques, et leur fournir ce qu'ils recherchaient avant tout, les moyens pratiques de déchiffrer les inscriptions et d'apprécier la valeur artistique des monuments. Après des notions très brèves de syllabaire et de grammaire, on attaque des textes faciles en écritures hiéroglyphique et hiéra-

tique, et on montre comment il est possible d'en déterminer le sens : quelques discussions de philologie pure, auxquelles le professeur se laisse entraîner par intervalles, ne sont considérées que comme un hors d'œuvre. Pendant une dizaine d'années, une ou deux leçons hebdomadaires eurent lieu au musée du Louvre et les auditeurs apprirent sur les stèles mêmes, comment on doit procéder pour interpréter les monuments. Lorsque les circonstances ne permirent plus qu'il en fût ainsi, le professeur essaya de remédier à l'absence des originaux par des estampages ou par des photographies, mais le plus souvent il fut contraint de se contenter des copies toujours imparfaites, qu'on rencontre dans les grands ouvrages de Lepsius, de Mariette, de Dümichen. Il s'imposa parfois comme règle d'aborder certains des documents sans préparation préalable, de les analyser phrase à phrase devant les auditeurs, et, procédant ainsi, de mettre ceux-ci dans la situation où ils se trouveraient en Égypte, lorsqu'ayant découvert à leur tour des inscriptions, ils seraient obligés d'en déterminer l'âge et la valeur sans aide étranger. Après en avoir tiré tout ce qu'un premier examen accompli dans ces conditions peut fournir, il les étudiait avec soin, puis il en reprenait l'explication quelques mois plus tard, devant les mêmes personnes, et il leur apprenait à corriger ce que ce premier jet contenait d'erreur ou à confirmer ce qu'il avait produit de vérité. Les jeunes gens instruits de la sorte ont marqué en général peu de goût pour les études de philologie pure et de grammaire théorique, mais plusieurs se sont révélés habiles interprètes de textes difficiles, ou sont devenus des archéologues distingués, quelques-uns se sont tournés vers l'histoire politique ou vers la mythologie, et leurs travaux ont contribué largement au progrès de notre science.

Le résultat de l'enseignement a donc été ce qu'il pouvait être, et l'on ne saurait s'en plaindre, étant donné les éléments auxquels nous avons eu à faire pendant trente années. L'expérience des derniers temps ne m'encourage pas à croire qu'il serait facile de changer de méthode, et pourtant ce qui se passe dans les pays voisins, en Allemagne surtout, nous invite à le faire et nous y oblige presque, si nous voulons que notre école d'Égyptologie ne perde point son autorité. L'Allemagne s'est attaquée à la constitution définitive de la grammaire et du dictionnaire égyptiens, et comme la plupart des jeunes gens qui s'y destinent à l'Égyptologie ont reçu l'éducation universitaire qui fait défaut aux nôtres d'ordinaire, elle a pu les dresser à leur tâche avec la méthode rigoureuse que nous ne pouvons pas employer. Son école a versé du côté théorique tandis que la nôtre versait par force du côte pratique, et peut-être les plus jeunes membres portent-ils

dans leurs recherches d'archéologie et de grammaire des préoccupations systématiques qui les conduisent à l'erreur; c'est là toutefois une exagération dont elle se corrigera aisément. Si, tandis qu'elle forme en quantité des savants de carrière, nous continuons à former des déchiffreurs et des archéologues empiriques, elle ne tardera pas à conquérir sur nous une supériorité qui ne sera pas seulement celle du nombre; or, nous ne pourrons renoncer à nos procédés ou du moins les compléter par les siens tant que nous ne verrons à nos cours d'autres auditeurs que ceux qui les fréquentent aujourd'hui. Il faudrait que tel ou tel des élèves de l'École normale ou des Universités françaises sentît naître en lui la vocation de l'Égyptologie ou, à défaut de la vocation impérieuse, sût du moins qu'en venant à nous il a devant lui des chances aussi sérieuses d'avenir que s'il s'adonnait à l'Archéologie grecque ou romaine; nous pourrions donner à ces recrues l'enseignement rigoureux auquel leur éducation antérieure les aurait préparés, et, sans renoncer à utiliser les bonnes volontés, opposer aux savants méthodiques de l'Allemagne des savants aussi bien dressés qu'eux. Peut-être ne serait-il pas aussi difficile qu'on serait tenté de le croire de s'attirer ces concours indispensables et de les retenir. L'Égyptologie n'est pas seulement une science en soi, elle est l'auxiliaire de l'histoire, et une auxiliaire dont nul historien consciencieux ne devra bientôt se passer, lorsqu'il étudiera les époques les plus anciennes de l'humanité auxquelles nous arrivions par les monuments écrits. D'autre part, l'histoire primitive de l'Orient acquiert chaque jour une importance de plus en plus considérable, et le moment approche où il faudra lui ménager dans nos Universités la place à laquelle il a droit : la chaire unique d'histoire ancienne qu'elles possèdent pour la plupart pourra alors être dédoublée, selon les besoins nouveaux, en chaire d'histoire ancienne des peuples classiques et chaire d'histoire ancienne des peuples orientaux, comme cela s'est fait récemment à Lyon et à Bordeaux. On n'imagine guère les candidats à cette deuxième chaire étrangers entièrement aux textes égyptiens ou assyriens desquels ils devront extraire le sujet de leurs leçons, et contraints de s'en fier toujours et partout aux traductions des gens du métier ; en exigeant d'eux une connaissance réelle des hiéroglyphes ou des cunéiformes, on les attirera aux conférences des Hautes Études, et nous rencontrerons enfin parmi eux le genre de recrues qui nous a manqué trop souvent. Ce sera, je le pense, le meilleur moyen d'assurer l'avenir de notre École française d'égyptologie.

G. MASPERO.

de l'Institut.

LE GREC DANS LES ÉTUDES SECONDAIRES (1)

... Ne vous récriez pas, Mesdames, ni vous, Messieurs, à qui le grec n'est plus familier sans doute, ni vous, chers élèves de l'Ecole préparatoire, qui l'avez peut-être oublié déjà ! Rassurez-vous, je ne vous demanderai pas de le rapprendre ! Mais je m'adresse à vous tous, parents et élèves de Stanislas, parce que, tous, vous pouvez combattre un préjugé déplorable, et plaider avec moi une cause que je crois bonne.

Vous n'êtes pas, mes chers amis, à ce point séparés des bruits du monde que vous n'ayez entendu parler de certaine Commission parlementaire qui fit une enquête, l'an dernier, sur la crise de l'enseignement secondaire. J'ai ouï dire que vous-mêmes, pendant que cette Commission siégeait au Palais-Bourbon, vous avez discuté, dans les doctes séances de la *Crypte*, les avantages et les inconvénients des études classiques ! En bon historien, j'aurais dû peut-être consulter vos archives et vos procès-verbaux ; j'ai parcouru seulement les six volumes de l'enquête officielle, et j'y ai relevé les griefs amassés contre le grec. Vous avouerai-je que l'attaque ne m'a pas semblé aussi formidable que je l'avais cru d'abord ?

De l'opinion extrême qui condamne à la fois le grec et le latin, je ne vous dirai qu'un mot : pour les adversaires déclarés de la vieille culture classique, c'est la Renaissance tout entière qui est coupable, et la superstition du latin paraît plus dangereuse aujourd'hui que celle même du grec. « Le grec ! dit-on. Il est hors d'état de nuire, on ne le comprend pas ! » Ce dédain transcendant procède, vous le voyez, d'une idée claire : l'antiquité, c'est l'ennemi !

Ecoutons plutôt les partisans modérés d'un enseignement classique réformé. « La plupart des élèves, dit l'un de ces réformateurs, font du grec à contre-cœur ! » Hélas ! combien nous souhaiterions, chers élèves qu'aucune autre partie de vos programmes ne vous inspirât le même sentiment ! Mais quel est, je vous le demande, l'enseignement qui n'a jamais rebuté la majorité des élèves ? Et faut-il que l'utilité absolue de

Discours prononcé à la distribution des prix du Collège Stanislas.

vos études se mesure aux dispositions un peu capricieuses que vous pouvez y apporter vous-mêmes ?

On nous objecte une autre vérité incontestable; c'est que les hommes faits ne savent plus lire Aristote, et qu'un assez bon humaniste même, s'il a négligé le grec, éprouve quelque peine à se reconnaître dans le texte original d'un auteur facile. Un aveu de ce genre, échappé naguère à un Ministre de l'Instruction publique qui pourtant appartenait à l'Université n'a rien qui me déconcerte ; et, si je tiens pour fort exagérée cette parole au moins étrange, que je lis dans l'Enquête : « Il n'y a guère qu'une dizaine de personnes qui parlent le grec en France ! », j'accorde volontiers que la connaissance de cette langue s'oublie, comme tout le reste. Saurez-vous toujours l'anglais ou l'allemand, si vous ne vous y exercez jamais ? Et quelle est, messieurs, la science, histoire, géographie, mathématiques, qui se fixe pour jamais dans la mémoire ? L'essentiel est de savoir si un esprit cultivé, qui a pu lire un jour une page d'Aristote ou de Platon, et qui a senti dans le texte même les nuances délicates de ce style, n'a pas reçu pour sa vie entière une impression durable et féconde. Ce profit, des maîtres éminents l'attestent, et s'en contentent : « L'élève, dit un médecin, ne saura ni le grec ni le latin, mais il saura penser » ; et un philosophe ajoute : « Il faut que, ne fût-ce qu'un moment, ceux qui font des études classiques aient contemplé la cime où une fois l'esprit humain a touché le ciel tout en restant fixé à la terre. »

Mais voici bien une accusation plus grave : au collège même, nous dit-on, vos élèves ne savent pas un mot de grec, et c'est par une sorte de « pharisaïsme » que vous continuez à parler du profit intellectuel qu'ils tirent de cette langue. Ici, mes chers amis, votre grand accusateur, c'est le baccalauréat ! On vous juge sur cette épreuve orale, qui se passe d'ordinaire, je le reconnais, dans des conditions désastreuses : au milieu du brouhaha d'une salle d'examens, sonore et surchauffée, tandis que deux ou trois autres candidats, et autant de professeurs, parlent tous à la fois, sans compter les appariteurs et le public, vous comparaissez soudain devant un texte grec, qu'on vous somme de lire : dans votre trouble, votre voix tremble, hésite, balbutie, et vous donnez à penser que vous ne savez pas même lire les lettres grecques ! Qu'arrive-t-il ? Vous passez tout de même, le plus souvent, vous êtes les premiers alors à déclarer, par je ne sais quelle bravade mauvaise, que vous étiez encore beaucoup plus nuls que vous n'en avez eu l'air ! Est-ce là pourtant que nous en sommes ? Et ce simulacre d'examen permet-il d'apprécier la valeur exacte des études grecques dans l'enseignement secondaire ? Aux déclarations plutôt optimistes que je faisais naguère à ce sujet, on a répondu que j'en parlais à mon aise, n'ayant à faire qu'à des candidats à la licence ou à l'agrégation, à des jeunes gens qui recherchent une culture plus haute et plus forte. Mais quoi ! n'est-ce pas là déjà un critérium sûr ? Et, si le grec était plus faible aujourd'hui à la licence qu'il y a vingt ou trente ans, ne serait-ce pas alors la preuve certaine de sa décadence au collège ? Mais je sais bien en outre, par expérience, que les épreuves grecques du Concours général n'ont pas fléchi, et je pourrais invoquer enfin le temoignage de cet Inspecteur général qui disait à la Commission d'enquête : « L'enseignement du grec est supérieur aujourd'hui à ce qu'il était jadis ».

Ce résultat même, s'il était tenu pour certain, ne laisserait pas que d'inquiéter les bons esprits. Des hommes d'étude et de savoir ont fait observer que le grec n'a guère été en France, depuis le XVIIe siècle, que matière d'érudition ; que la culture latine, au contraire, a toujours fait le fond de notre enseignement classique traditionnel, et que c'est elle qu'il faut à tout prix sauvegarder. Comme moyen de formation intellectuelle, la langue latine, nous dit-on, offre d'admirables ressources : elle suffit à exercer, à orner l'esprit de la jeunesse. Mais nous devons l'apprendre surtout parce qu'elle est la clé du français : nous avons besoin d'elle comme les Latins avaient besoin du grec. Ne remontons pas plus haut. Contentons-nous d'une langue morte, et travaillons du moins à la mieux savoir.

Ne vous attendez pas, Messieurs, à m'entendre médire du latin non plus que de la vieille conception universitaire des études classiques ! Certes, s'il fallait choisir entre les deux langues anciennes, s'il m'était prouvé seulement que l'une nuisît à l'autre, ou que le cerveau de nos fils ne fût plus capable de les contenir toutes les deux, c'est encore, croyez-le bien, le latin que je voudrais garder. Nous sommes les héritiers, les fils de la civilisation romaine ; notre langue ne se comprend, ne s'explique que par le latin ; notre âme même est tout imprégnée encore de ces idées générales et de ces hautes pensées qu'un Cicéron, un Tite-Live, un Sénèque ont transmises et fait adopter au christianisme naissant. A Dieu ne plaise que la France renie jamais cette pure tradition nationale ! Mais il faut bien reconnaître aussi que l'enseignement du latin a subi, depuis bientôt trente ans, une transformation profonde : le temps n'est plus où le profit tiré des études latines se résumait dans un discours savamment composé, élégamment écrit, véritable chef-d'œuvre de l'art classique le plus délicat, ou dans une pièce de vers habilement imitée des meilleurs poètes ou des plus brillants versificateurs de Rome. Qu'on s'en réjouisse ou qu'on s'en lamente, il faut aujourd'hui faire son deuil de cet enseignement disparu, et les heures d'étude qu'on prendrait au grec sacrifié ne ramèneraient pas nos élèves à cette pratique du latin écrit, presque parlé, qui dominait autrefois dans nos écoles. Est-ce à dire que la connaissance du latin risque de se perdre ? Il serait étrange, vraiment, que, depuis vingt-cinq ans, nos livres classiques, nos grammaires, nos éditions, eussent gagné en précision, en intérêt, en valeur, et que l'intelligence de la langue elle-même ne fût pas de quelque manière en progrès. Ici, comme partout dans notre siècle, l'esprit historique a fait son œuvre : l'enseignement du latin continue sans doute à se proposer la formation des intelligences, la haute culture intellectuelle et morale ; mais il prétend arriver à ce but par une notion plus historique du passé, par une étude plus éclairée, moins conventionnelle peut-être, de la littérature et de la langue. Et voilà pourquoi, mes chers amis, le grec apparaît aujourd'hui, à des hommes mêmes qui naguère en auraient fait le sacrifice, comme le complément indispensable du latin : puisqu'il s'agit désormais d'apprécier dans les auteurs, en même temps que la valeur absolue du fond et de la forme, le caractère historique des idées et du style, comment expliquer Virgile ou Cicéron, Horace ou Tite-Live, sans la connaissance directe de la poésie grecque, épique ou lyrique, de l'éloquence attique, de l'histoire écrite par un Thucydide ou un Polybe ? Ne nous abandonnons pas, je le veux bien, à des recherches d'histoire littéraire ou de philologie qui dépassent le domaine de l'ensei-

gnement secondaire ; mais habituons-nous à reconnaître dans tel vers de Virgile, une formule ou une comparaison homérique, dans telle scène de Plaute ou de Térence les usages, les idées, les formes mêmes de la comédie grecque, dans le dialogue de Cicéron l'écho lointain, et charmant encore, de la dialectique platonicienne. Et ne craignons pas, Messieurs, que cette étude comparée des deux langues ne nous force, en bonne logique, à remonter plus haut, jusqu'à une langue et une littérature plus anciennes même que l'épopée homérique. On a cru jadis que les poèmes de l'Inde avaient pu servir de modèle à la Grèce, comme on pensait que le sanscrit représentait, dans le développement des idiomes indo-européens, un degré antérieur au grec. La linguistique n'a pas confirmé cette hypothèse, et la Grèce demeure, de l'aveu de tous, la source de tous les genres littéraires qui ont évolué jusqu'à nous à travers les siècles. C'est elle-même qui a créé, pour chacune des manifestations successives de son génie poétique, une forme originale et nouvelle, jusqu'au jour où, dans la prose, elle a donné l'exemple incomparable d'un style fort, précis et harmonieux. Comment une pareille langue ne servirait-elle pas aujourd'hui encore à la culture intellectuelle de la jeunesse ?

Excusez, mes chers amis, ces graves paroles : en vérité, je crois que je vous ai parlé comme j'aurais fait devant la Commission d'enquête parlementaire ! Que voulez-vous ? Puisque tout se discute aujourd'hui, puisque vous-mêmes, usant d'une liberté peu commune, vous mettez en question, jusque dans ces murs l'objet de vos études, j'ai tenu du moins à vous faire entendre que vous pouviez, que vous deviez continuer à faire du grec, sans craindre de passer, dans notre société avide de nouveautés et de progrès, pour les partisans attardés d'un passé qui ne reviendra plus. Vous êtes de votre temps, en étudiant la langue qui inspire encore tant de poètes contemporains, tant d'artistes épris de l'art et de la beauté attiques ! Et vous êtes aussi de votre temps, en cherchant dans les œuvres de la Grèce, non pas un type immuable de perfection, mais la fleur toujours parfumée d'une civilisation disparue que vous ne prétendez pas faire revivre ! En un mot, pour savoir un peu de grec, vous êtes aussi « modernes » que qui que ce soit, et cette large instruction classique, qui forme vos intelligences, n'est un obstacle à aucun des devoirs que vous apprenez si bien à remplir dans cette maison, je veux dire vos devoirs de chrétiens et de Français.

Amédée HAUVETTE,

Maître de conférences à l'École Normale supérieure.

UNE RÉFORME NÉCESSAIRE
DES
ÉTUDES DE DROIT CIVIL (1)

Le livre sur lequel j'attire l'attention du lecteur est destiné à marquer, j'en suis convaincu, une date essentielle dans l'histoire de la science du droit civil français. Il marquera l'heure précise où commence le déclin d'une école de civilistes qui a règné chez nous sans rivale pendant tout le cours du siècle ; qui a produit depuis longtemps les quelques résultats utiles qu'elle était susceptible de donner ; qui ne saurait désormais sortir de l'état de stérilité où elle est tombée, l'*école des interprètes du Code civil.* Depuis quelques années la conviction se fait impérieusement jour dans l'esprit de quelques-uns de mes collègues des Facultés de droit, qu'il est indispensable, pour arrêter la décadence des études de droit civil à laquelle nous assistons avec tristesse, de répudier toutes les traditions de cette école. Nous avons tous dû nous plier à ses méthodes pendant notre passage sur les bancs des Facultés. Mais nous n'avons pas tous réussi à perdre entièrement conscience de l'absurdité des postulats sur lesquels reposent ces méthodes ; à nous résigner à leurs déplorables résultats.

Cette école attribue une sorte de vertu magique à un petit livre rédigé au début du siècle, qui porte pourtant déjà bien visible l'empreinte du temps, le code Napoléon. Elle érige en dogme intangible l'aptitude de ce livre à fournir, soit directement, soit grâce au travail de l'interprétation la solution de toutes les difficultés, de tous les conflits d'intérêt qui chaque jour surgissent autour de nous, alors même que ces conflits sont dus au développement de besoins économiques ou d'institutions juridiques inconnues lors de la rédaction de ce livre. Elle prétend faire sortir de toutes pièces la réglementation juridique des multiples créations si variées de la pratique contemporaine de ce code du début du siècle qui ne les a pas prévues, qui ne pouvait même pas en soupçonner l'éclosion future. D'après elle, la codification de 1804 aurait définitivement tari toutes les sources du droit, sauf la législation, et dès lors radicalement transformé

(1) A propos du livre de M. Gény : Méthode d'interprétation et sources en dr it privé positif ; Bibliothèque de jurisprudence civile contemporaine, Chevalier-Marescq, 189?.

la fonction du droit civil. Le droit civil avait été jusque-là une science d'observation, ayant un objet vivant, en perpétuel devenir ; la codification en aurait fait une science exacte. A l'étude des mouvements incessants de la vie juridique désormais superflue, elle aurait substitué l'analyse ou la synthèse des textes inertes d'une législation écrite. Cette école n'admet pas que, sous l'empire de la codification, le jurisconsulte puisse revendiquer d'autre mission que celle qui consiste, soit à fixer le sens grammatical ou le sens voulu de chaque article, soit à rapprocher et coordonner les décisions d'espèce du Code civil et des lois postérieures, en vue d'en dégager les règles plus générales dont le législateur s'est inspiré, et d'appliquer ces règles aux hypothèses non prévues par les textes, sans avoir à se préoccuper d'ailleurs si cette application est équitable ou non, en harmonie ou non avec les besoins de la pratique. Les adeptes de cette école pouvaient vivre en dehors du monde réel, s'abstraire des contingences de la vie juridique : leur méthode leur fournissait une solution prompte et facile aux problèmes les plus nouveaux et les plus délicats qui pussent être soumis à leur examen. Ils n'avaient qu'à ouvrir leur code, et à en déduire pour ainsi dire mathématiquement, par une série de raisonnements syllogistiques, la réponse demandée. Peu leur importait que cette réponse fût satisfaisante ou non. La responsabilité ne leur en incombait pas. Ils étaient abrités derrière leur Code comme le théologien derrière ses livres saints. Tant pis si les complications toujours croissantes de la vie moderne faisaient naître des relations juridiques impossibles à classer dans l'une des catégories admises par le code, si les créations spontanées de la pratique débordaient en dehors des cadres trop étroits de ce code. La vie avait tort de revêtir des formes non prévues par la loi. L'interprète, retranché derrière ses textes saints,avait le droit d'ignorer les modifications de la vie sociale, les transformations du milieu économique. L'école des *interprètes du Code civil* paraît être partie de ce postulat singulier que, par l'effet de la codification, le droit cesserait désormais d'évoluer librement ; que ses lignes essentielles se figeraient dans une perpétuelle immobilité, que le législateur avait pu endiguer à sa guise le cours jusque-là libre et capricieux de la vie ; que la société attendrait pour recommencer à vivre et se transformer que le législateur lui en eût accordé l'autorisation.

L'expérience du passé n'est-elle pas là pour dissiper une pareille illusion ? Est-ce que les enseignements de l'histoire ne mettent pas en pleine évidence l'impuissance de l'homme à empêcher l'évolution continue des institutions juridiques? La méthode des *interprètes du Code civil* est fondée sur la négation de la plus certaine des lois sociologiques.

D'autres avant eux étaient déjà tombés dans la même erreur, et leur exemple prouve qu'on ne saurait méconnaître impunément les lois de la nature. Les Romains également ont prétendu douer de l'aptitude à l'application indéfinie leur antique codification des XII Tables, les constructions de leurs pontifes ou de leurs premiers prudents. A la fin de la république ou dans les premiers siècles de l'empire, parvenus à une civilisation relativement affinée, ils se déclaraient encore soumis à cet ensemble de règles élaborées jadis pour l'usage d'une société à demi-barbare, d'une population dont les concepts juridiques n'étaient pas sensiblement plus complexes que ceux de nos ancêtres Germains à la veille de leur établissement dans les Gaules. Ils continuaient à présenter ces monuments du

passé comme l'expression toujours fidèle du droit de leur époque. Quel a été l'effet de cette fiction de perpétuité du droit ? D'entraver le travail naturel d'adaptation de la jurisprudence aux transformations du milieu social et économique ? Non pas. L'évolution des institutions juridiques a été aussi continue chez les Romains que chez n'importe quel autre peuple. Le seul résultat de cette fiction de perpétuité a été la scission du droit romain en deux systèmes juridiques, profondément opposés dans leur esprit, ayant presque sur chaque matière chacun leur réglementation différente ; le système du *jus civile*, c'est-à-dire l'ensemble des doctrines surannées de l'antique tradition, système qui demeurait théoriquement en vigueur, qui restait toujours l'expression officielle du droit ; mais dont le magistrat chargé de l'administration de la justice s'efforçait de paralyser l'application par une série de procédés ingénieux ; et à côté le système du *droit prétorien* ; c'est-à-dire l'ensemble des règles nouvelles élaborées par la jurisprudence en vue des besoins de la société contemporaine, système que le magistrat s'ingéniait à substituer à celui du droit civil ; système qui seul était réellement vivant. La tentative faite par les Romains pour arrêter la marche naturelle du droit n'a abouti qu'à dissimuler les institutions vivaces du présent derrière les institutions mortes du passé ; à obscurcir par conséquent le système juridique romain ; à en rendre la connaissance inaccessible au public, pour la réserver à une classe de privilégiés.

Nos voisins d'Outre-Manche se sont aussi bercés de l'illusion que leurs lois — leurs *statuts* — maîtriseraient l'avenir le plus lointain. Cette illusion s'est même compliquée chez eux de la superstition du *cas*, c'est-à-dire du précédent judiciaire. Les Anglais ont de tous temps attribué une vertu singulière à la sentence du juge. Dès le haut moyen âge, ils se sont habitués à l'idée que la réponse faite par le juge à la question de droit qui lui était soumise ne s'imposait pas seulement aux parties qui l'avaient sollicitée, mais aussi aux juges qui désormais pourraient être saisis du même problème, tout au moins aux juges inférieurs. Ils ont attribué au jugement la force non seulement de prouver la coutume, mais de la fixer pour toujours. Ces précédents judiciaires, combinés avec les plus anciens statuts, ont formé dès le moyen âge tout un corps de doctrine, la *common law*, auquel les jurisconsultes anglais ont prêté le caractère de perpétuité ; de sorte que ce corps de doctrine né en grande partie du milieu féodal, approprié aux besoins simples de ce milieu, s'impose encore théoriquement à la civilisation si compliquée de l'Angleterre contemporaine. L'effort fait par les jurisconsultes anglais pour immobiliser le droit a abouti à peu près aux mêmes résultats que la tentative analogue des jurisconsultes romains ; il n'a pas pu empêcher la lente, mais complète transformation de la société anglaise. Il n'a eu d'autre effet que d'entraîner une discordance de plus en plus criante entre le droit théoriquement en vigueur et la vie juridique qu'il avait pour mission de guider. Quand cette discordance devint trop sensible, le magistrat chargé en Angleterre de présider à l'administration de la justice, le chancelier fut amené à intervenir à l'exemple du préteur romain pour paralyser, par tous les moyens en sa puissance, l'application de celles des règles de la coutume antique que le progrès des mœurs avaient rendues trop choquantes. La régularisation de ces interventions du chancelier donna plus tard naissance à de nouvelles juridictions. A côté des tribunaux de droit commun

qui continuaient à statuer d'après les principes trop souvent surannés de la *common law*, s'introduisirent les cours d'équité qui substituèrent dans leurs jugements aux solutions que semblait imposer le droit strict des décisions plus conformes aux exigences de la pratique. Ces cours d'*equity* créèrent du XVIe au XVIIIe siècle, un système complet et original de jurisprudence sur toutes matières dont elles pouvaient être saisies. Et le jour vint où les jurisconsultes s'aperçurent qu'il fallait renoncer à employer le singulier en parlant de la coutume anglaise ; qu'il y avait désormais deux coutumes anglaises, la *common law* et l'*equity*. La réforme judiciaire de 1873 (Statut 36 et 37 Victoria 66), en supprimant la séparation absolue jusque-là établie entre les cours de *common law* et les cours d'*equity*, n'a pas fait disparaître cette division fondamentale de la coutume anglaise. Trop souvent une même matière est réglée à la fois et de deux manières naturellement très différentes par la *common law*, et l'*equity*. La théorie de la *common law*, du vieux droit archaïque demeure alors lettre morte. Paralysée par l'*equity*, elle n'en reste pas moins théoriquement debout. Les constructions de la *common law* quoique dépourvues dans ce cas de toute valeur pratique, continuent à embarrasser et à compliquer la doctrine anglaise. On assiste en Angleterre au même phénomène qu'à Rome ; la coexistence théorique des institutions du présent et d'institutions qui en réalité appartiennent déjà au domaine de l'histoire. Ce dédoublement de la coutume est l'une des causes principales de l'infériorité si marquée du droit civil anglais par rapport aux législations des principaux pays du continent ; de la lenteur avec laquelle progresse la science du droit privé. Il a surtout contribué à faire de la jurisprudence anglaise une énigme absolument impénétrable aux profanes ; que parfois les initiés eux-mêmes ne déchiffrent pas sans difficulté. Enfin en rendant plus difficile, plus incertain dans ses résultats, le travail de recherche et de constatation de la coutume auquel seul le praticien peut songer à se livrer, il a par là même notablement diminué la sécurité et la stabilité des relations juridiques. Ce dédoublement si regrettable a été l'effet inévitable et le seul effet durable de la fiction de perpétuité créée en faveur de la *common law* anglaise.

Chez tous les peuples qui ont nourri la même croyance à la possibilité d'immobiliser le droit, on peut observer invariablement le même phénomène qu'en Angleterre et à Rome. Ce phénomène a été souvent étudié pour le droit musulman (Voir notamment les articles de Kohler et Goldziher dans la « Zeitschrift für vergleichende Rechtswissenschaft », VIII, p. 406 et suiv.). Les exemples pourraient en être multipliés. Toutes les fois qu'on tente d'imposer au présent la législation du passé, sans adaptation préalable, on ne peut maintenir à cette législation qu'une autorité purement nominale ; on ne saurait empêcher que, derrière elle et la rendant lettre morte, il ne se forme tout un système indépendant de droit approprié aux conditions nouvelles de la vie juridique. C'est un des enseignements les plus clairs que fournisse l'histoire du droit comparé.

L'école des *interprètes du Code civil* n'a pas su profiter de cet enseignement. A son tour elle a prétendu douer le Code civil de la perpétuité. Elle affirme que la codification du début du siècle, accrue de quelques lois postérieures, contient encore en 1900 l'expression complète de notre droit civil. Assurément elle ne dénie pas d'une façon absolue toute faculté de critique à l'interprète ; mais elle ne l'autorise à l'exercer que sous forme

de remontrances ou de suppliques au législateur. Elle l'invite, dans le cas où il constate qu'une règle de droit a cessé de correspondre aux nécessités de l'heure présente, à en proclamer plus haut que jamais la pleine autorité, et à se contenter de former le vœu stérile que le législateur daigne intervenir pour l'abroger. Elle se refuse à admettre que les transformations subies par la société française depuis 1804 aient pu d'elles-mêmes produire une réaction sur le système juridique du code et y entraîner des modifications.

Renouvelant à son tour l'erreur déjà commise par les jurisconsultes romains, puis par les jurisconsultes anglais, l'école des *interprètes du Code civil* ne pouvait récolter que les mêmes résultats. Impuissante comme eux à arrêter l'évolution des institutions, elle a malheureusement réussi, comme eux également, à empêcher l'adaptation de son système juridique aux situations nouvelles nées de cette évolution, à l'écarter par conséquent chaque jour un peu plus de la réalité ; à nécessiter son remplacement dans l'usage par un autre système juridique d'esprit plus moderne, plus souple aussi, susceptible de perfectionnements. D'où un éloignement progressif entre le droit théoriquement en vigueur et le droit réellement vivant, entre celui qu'exposent les auteurs et celui qu'appliquent les tribunaux, entre la *doctrine* d'une part et la *jurisprudence* de l'autre.

La scission du droit civil français en deux systèmes représentant l'un le passé, l'autre le présent, la *doctrine* et la *jurisprudence* n'est pas encore aussi absolue que la scission du droit romain en *jus civile* et *droit pretorien* ou la scission de la coutume anglaise en *common law* et *equity*. Mais il a fallu de longs siècles pour donner toute sa netteté à ce dédoublement du droit romain ou de la coutume anglaise ; et il n'y a pas encore cent ans que nous subissons les méthodes de l'école des *interprètes du Code civil*. Cependant le phénomène de dissociation du droit et de la pratique apparaît déjà chez nous en pleine lumière. Nous avons vu naître ou se développer depuis le Code civil des formes nouvelles de la propriété mobilière, des types de contrats jusque là inconnus, comme les assurances terrestres, spécialement l'assurance sur la vie, toute une luxuriante frondaison de créations juridiques. Tandis que les *interprètes du Code civil* se refusaient à modifier, pour leur faire place, l'aménagement de leur système, les tribunaux s'efforçaient de leur assurer un traitement conforme à leur but et à leur rôle économique. La jurisprudence n'a pu mettre en valeur cet immense domaine juridique d'apparition récente qu'en secouant le joug de la doctrine. L'attitude prise par la doctrine a contraint également la jurisprudence à se séparer d'elle dans la réglementation des institutions juridiques prévues par le Code civil, mais dont la structure économique a depuis subi des transformations. Le régime dotal de la pratique actuelle diffère profondément du régime qualifié du même nom par le Code civil. Les types de dispositions sont plus variés et ont d'autres effets dans le testament, tel que l'organise la jurisprudence contemporaine, que dans le testament tel que le connaît encore la doctrine. Mais je ne veux pas m'attarder ici à dresser la liste de toutes les matières de droit qui revêtent aujourd'hui une physionomie opposée dans la doctrine et dans la jurisprudence. Cette liste serait trop longue. Dans un grand nombre de domaines, la formation de deux systèmes juridiques rivaux, *doctrine* et *jurisprudence* est déjà un fait accompli : dans les autres elle se prépare. Si le règne de l'école des *interprètes du Code civil* devait durer longtemps,

si d'autre part la revision de nos codes se faisait attendre, le phénomène que je viens de signaler prendrait certainement en France la même acuité qu'il a eue à Rome, qu'il a encore en Angleterre.

Dès aujourd'hui les fâcheux effets de ce dédoublement du droit civil français sont vivement ressentis par l'interprète lui-même, par l'étudiant, par le public : Par l'interprète qui voit son action sur le mouvement de la pratique décroître chaque jour, qui cesse de plus en plus d'exercer dans l'œuvre quotidienne de dégagement du droit la part de collaboration qui lui appartient naturellement ; Par l'étudiant qui dans nos facultés, dont les programmes sont encore sous l'influence tyrannique de la méthode des *interprètes du Code civil*, ne reçoit pas, ou tout au moins ne reçoit que très insuffisamment l'initiation à la jurisprudence, au droit sous l'empire duquel il devra vivre, qu'il sera appelé à mettre en œuvre ; qui en revanche est contraint de s'astreindre presque exclusivement à l'étude ingrate de ce système juridique déjà en partie sorti de l'usage qu'on nomme la doctrine ; enfin par le public pour qui cette coexistence de la doctrine et de la jurisprudence épaissit le mystère du droit.

Ces funestes résultats de la méthode actuelle sont-ils au moins rachetés par les services rendus? Pas une minute je n'hésiterai à répondre non. L'unique mérite, précieux entre tous, il est vrai, attribué à leur méthode par *les interprètes du Code civil* n'existe que dans leur imagination. A les entendre leur méthode seule serait apte à faire produire à la codification son maximum de bienfaits ; elle aurait la vertu spécifique d'assurer la *sécurité des relations juridiques*. Voici leur raisonnement : L'utilité propre de la codification est de permettre dans tous les cas la révélation certaine du droit. Cet avantage a été obtenu au lendemain de la mise en vigueur du Code civil, puisque l'interprétation pouvait faire aisément jaillir de ce livre la solution de ceux même des problèmes juridiques qui n'y avaient pas été formellement prévus. Assurément le travail d'interprétation souvent indispensable pour obtenir la révélation du droit exigeait quelque discernement ; il était prudent pour le profane d'en charger un homme de l'art. Mais la codification assurait tout au moins à l'individu qui avait soin de s'éclairer des conseils d'un jurisconsulte la certitude d'arriver à une connaissance précise de ses droits et obligations en tant que membre d'une famille, en tant que propriétaire ; de prévoir à l'avance au moment où il passait un contrat tous les effets juridiques qui en sortiraient ; au moment où il entamait un procès, la solution que les tribunaux donneraient inévitablement aux questions de droit mises en jeu dans l'affaire. Pour éviter que cet inestimable bienfait de la codification ne fût éphémère, il était indispensable d'attribuer au système du Code civil dans ses moindres détails la plus rigide immobilité ; de ne point y tolérer la plus légère retouche, si ce n'est par voie de correction législative. Seul ce dernier genre de correction permet de respecter la sécurité des relations juridiques ; grâce à la publicité dont est entourée la loi ; grâce à son absence d'effets rétroactifs. L'intervention d'une loi nouvelle n'empêchera pas que les transactions antérieures à sa mise en vigueur ne produisent les effets sur lesquels leurs auteurs ont pu compter. Quant aux transactions passés depuis, elles sont l'œuvre de personnes qui connaissaient la loi nouvelle ou devaient la connaître, elles ou leurs hommes d'affaires. Toute personne diligente et bien renseignée, n'est exposée à aucune surprise par les

innovations législatives. Il en sera autrement si on admet que le système juridique du Code civil évolue en même temps que les institutions ; qu'il s'adapte spontanément aux besoins nouveaux de la société ; qu'il soit en perpétuel mouvement. Le praticien qui se tient si aisément au courant du travail législatif ne percevrait souvent qu'avec difficulté ces sourdes et lentes transformations ; il ne serait pas toujours en mesure d'en révéler l'existence à ses clients. En présence de ces évolutions clandestines du droit, le public serait démuni de la protection que lui offre contre les variations législatives la non-rétroactivité des lois. A ces modifications internes et spontanées du droit, on tenterait vainement d'assigner comme aux modifications législatives une date déterminée ; elles n'en comporteraient point, se réalisant insensiblement ; et dès lors elles réagiraient aussi bien sur les relations juridiques déjà existantes que sur celles qui ne s'établiront que dans l'avenir. Leur admission exposerait chacun de nous à voir attribuer à son acte juridique, le jour où il l'invoque en justice, des effets différents de ceux qu'il avait pu en attendre légitimement au moment où il l'accomplissait. Le souci de la sécurité des relations juridiques conduit donc à ne plus reconnaître sous l'empire de la codification qu'une source unique du droit, la loi ; à imprimer à la loi un caractère d'essentielle immobilité ; à la soustraire à l'effet des variations du milieu social et économique. Si la doctrine, affirme-t-on, se pénètre bien de cette nécessité, elle réussira à augmenter constamment la somme de sécurité déjà procurée par la codification aux relations juridiques. Chaque jour elle l'accroîtra, soit en précisant le sens des dispositions obscures du Code ou des lois postérieures, soit en découvrant la conciliation des textes contradictoires, soit en dégageant des théorèmes contenus dans la loi un nombre de plus en plus grand de corollaires.

Est-il besoin de longues réflexions pour sentir le vide d'un pareil raisonnement ? L'argumentation présentée par les adeptes de l'*école des interprètes du Code civil* est vraiment trop facile à réfuter. Je leur répondrai : Oui, l'immobilisation que vous avez imposée au système juridique du Code civil eût été de nature à merveilleusement sauvegarder la sécurité des relations juridiques si, par le fait même de cette immobilisation, vous n'aviez condamné ce système à sortir de l'usage. Oui, votre méthode vous a permis d'élaborer tout un corps de doctrine qui protégerait très efficacement la sécurité des relations juridiques s'il régissait encore ces relations ; mais, par l'effet de cette même méthode, il a cessé de les régir. Vous étiez pourtant prévenus par l'exemple de vos devanciers Romains et Anglais qu'en entravant l'adaptation naturelle de votre système juridique aux formes nouvelles de la vie sociale et économique, vous alliez nécessiter la création spontanée d'un système tout différent qui progressivement se substituerait au vôtre ; et votre exemple à son tour fournira le même avertissement à ceux qui plus tard songeraient à renouveler la même tentative. A quoi bon travailler à donner plus de logique et de clarté à vos principes, si en même temps vous les faites tomber en désuétude ? Depuis près de cent ans que, vous abstenant de parti pris de tout contact avec la réalité, vous vous êtes enfermés dans l'étude de vos dispositions législatives, vous avez laissé se développer en dehors de votre action un système touffu et complexe de jurisprudence. C'est uniquement du fonctionnement de ce système, seul appliqué par les tribunaux, et non pas du fonctionnement du vôtre que dépend le plus ou moins de sécurité

des relations juridiques. Or il est certain que le mode de formation de ce nouveau système de droit, la formation coutumière ou jurisprudentielle, présente les deux inconvénients que vous avez vous-mêmes signalés. Vous étiez impuissants à les supprimer radicalement en tarissant toutes les sources du droit autres que la législation. L'expérience n'a pas tardé à vous le démontrer. Avez-vous alors essayé de tempérer au moins ces inconvénients. Non. Et pourtant cela vous le pouviez. C'était à vous jurisconsultes qu'incombait naturellement la mission d'étudier les continuelles transformations de la vie juridique, de suivre les moindres mouvements de la jurisprudence, de les annoncer aux praticiens et au public, d'alléger ainsi pour eux la difficulté de constatation de ce droit de formation spontanée. Votre action pouvait aussi utilement combattre le second inconvénient; l'impossibilité d'organiser pour la protection des droits acquis une garantie correspondante à celle qui résulte de la non-rétroactivité des lois. Parmi les phénomènes que la production extra-législative du droit est susceptible de provoquer, les plus dangereux assurément, dans cet ordre d'idées, sont les sautes de jurisprudence, les mouvements trop précipités de marche en avant suivis de brusques retours en arrière. Si la doctrine, au lieu de nier la nécessité du travail continu d'adaptation du droit, et de laisser la jurisprudence s'y livrer seule, y avait pris sa part de collaboration; si elle s'était efforcée d'éclairer la marche de la jurisprudence, d'en régulariser le cours, sans doute la plupart de ces regrettables phénomènes eussent été évités. Votre école a préféré fermer les yeux sur ce mouvement continu de génération spontanée du droit. Ne nous parlez donc plus des prétendus services qu'elle aurait rendus à la cause si digne d'intérêt de la sécurité des relations juridiques ! Ceux que vous lui attribuez sont imaginaires. Ceux qu'elle aurait pu rendre, elle a dédaigné de les rendre. Bien plus aux dangers que présente pour la sécurité des relations juridiques le développement inévitable du droit par d'autres voies que la législation, votre méthode a ajouté une cause nouvelle d'insécurité en attribuant une existence fictive à un système juridique déjà disparu. L'emploi de votre appareil d'interprétation devient dangereux pour le public qui y recourt dans le but d'obtenir la révélation du droit actuellement appliqué devant les tribunaux, et n'en tire que la révélation d'un droit de pure convention. Vos opinions risquent d'entrainer à de cruelles déceptions ce même public qui n'y attache d'importance que parce qu'il s'imagine encore qu'elles lui permettent de préjuger l'opinion des magistrats chargés de dire le droit. Vos manuels, vos traités de droit civil vont tromper le lecteur qui croit à tort y trouver l'expression du droit actuel. C'est surtout dans l'intérêt de cette sécurité des relations juridiques dont vous vous êtes érigés défenseurs officiels, mais qu'en réalité vous avez compromises, que nous entendons répudier toutes vos traditions,

Depuis longtemps déjà des efforts ont été tentés pour assouplir la méthode des *interprètes du Code civil* et en tempérer les inconvénients. Efforts stériles. On ne saurait tirer d'effets satisfaisants d'une méthode dont le point de départ est la méconnaissance des conditions fondamentales de développement de la science qu'elle est destiné à mettre en œuvre. M. Labbé a prouvé dans ses savantes notes du Sirey qu'il l'avait déjà compris. Mais c'est surtout depuis une dizaine d'années que nous prenons la conscience très nette de l'urgence, pour l'avenir de nos études de droit civil, d'une complète reconstitution de nos méthodes en vue de

leur adaptation à la nature de science d'observation, de science de la vie qui appartient au droit civil. La nécessité d'accommoder nos méthodes à la loi de perpétuelle mobilité qui continue à dominer le droit depuis la codification comme elle l'avait dominé jusque-là, a été dans ces dix dernières années bien souvent affirmée, par M. Saleilles en 1890 et 1891 dans cette Revue (1), par M. Bartin en 1892 dans l'introduction à ses études sur le régime dotal, par moi-même en 1893 dans la préface de mon livre sur le contrat en faveur de tiers ; par d'autres encore. Dans ces dix dernières années nous avons vu paraître un certain nombre de monographies consacrées exclusivement à l'analyse de la jurisprudence, à l'histoire de son évolution, à la systématisation de ses solutions. Nous pouvons aisément constater chez l'élite des jeunes gens sortis de nos facultés depuis quelques années un goût de plus en plus prononcé pour ces études de jurisprudence. De longues énumérations d'arrêts, parfois même une esquisse, toujours rapide et superficielle de la marche de la jurisprudence commencent à se glisser dans les traités de droit civil, attestant que leurs auteurs, sans rompre avec les procédés de leurs devanciers, se rendent déjà compte de ce mouvement d'opinion. Et cela est encore plus sensible pour les ouvrages écrits à l'usage des débutants. Le dernier paru, celui de M. Planiol, le tome premier de son *Traité élémentaire de droit civil* marque, quand on le compare à ceux qui l'ont précédé, un très remarquable progrès dans la voie scientifique. La préface contient un paragraphe dont l'intitulé est significatif : *De la nécessité de rapprocher l'enseignement de la jurisprudence.* J'y relève ces lignes symptomatiques : « *Il s'est formé dans nos facultés une doctrine, souvent originale, mais rarement suivie dans la pratique. Aujourd'hui que la jurisprudence est fixée sur beaucoup de points, à quoi bon enseigner encore comme étant la formule du droit français actuel, des théories qui ne sont ni écrites dans les lois, ni admises en jurisprudence? C'est donner à notre enseignement une apparence théorique et fausse, qui en ruine l'autorité quand nos élèves se trouvent ensuite en contact avec une réalité contraire à ce qu'ils ont appris à l'école. Prenons donc la jurisprudence pour ce qu'elle est, pour un droit coutumier de formation récente, et enseignons ses solutions, sauf à dire ce que nous en pensons* ». Enfin, grâce aux heureuses démarches dont M. Bartin a pris l'initiative, une publication a été créée en 1899 dont le nom seul vaut un programme : *Bibliothèque de jurisprudence civile contemporaine* : publication destinée à jouer dans l'ordre des recherches scientifiques de jurisprudence un rôle correspondant à celui qu'occupent par exemple dans le cercle de l'histoire du droit les *Untersuchungen* de Gierke, dans d'autres domaines les bibliothèques de l'école des chartes ou de l'école des hautes études ; recueil échappant à la périodicité, ouvert aussi bien aux travaux de longue haleine qu'aux courtes monographies. Le livre de M. Gény fait précisément partie de cette collection. La nouvelle école de civilistes dont une série de symptômes annonçaient depuis une dizaine d'années la prochaine apparition, a été par là munie à l'avance d'un organe, M. Gény a voulu la doter en outre d'un programme et d'une méthode.

Après une rapide description, dans une 1re partie, de la méthode qu'il

(1) 1890, 1o t. XIX, p. 482 et suiv. 1891 ; 2o t. XXII, p. 39 et suiv.

appelle *méthode traditionnelle* et que j'ai appelée *méthode de l'école des interprètes du Code civil,* dans une deuxième partie l'auteur nous fournit l'explication et aussi la complète justification des répugnances que nous inspirait d'instinct l'emploi de cet méthode ; puis, dans une troisième partie, il s'efforce d'élaborer pour notre usage une méthode entièrement nouvelle ; en nous indiquant au passage les résultats de l'enquête très approfondie à laquelle il s'est livré sur l'évolution des procédés d'étude du droit privé à l'étranger, particulièrement en Allemagne. Je n'oserais point affirmer d'ailleurs que M. Gény ait rempli avec un aussi complet succès l'une et l'autre des deux tâches qu'il s'est assignées, la tâche de destruction et la tâche de reconstruction. L'heure n'était peut-être pas aussi propice pour l'une que pour l'autre de ces deux entreprises.

La partie la plus remarquable de l'ouvrage, celle qui, à mon sens, est destinée à demeurer vraiment définitive, c'est l'œuvre de destruction ; c'est la critique de la méthode traditionnelle, critique pénétrante, et dont toutes les conclusions à peu près, appuyées sur une discussion solide et serrée, me paraissent incontestables.

L'auteur reconnaît l'existence de deux graves défauts dans cette méthode traditionnelle, *l'exagération de l'élément légal,* et *l'abus des abstractions logiques.*

Je crois avoir suffisamment prouvé combien est fondé le premier de ces reproches. Pour combattre le dogme de la disparition de toutes les sources du droit autres que la loi par l'effet de la codification, M. Gény ne se borne pas, comme je viens de le faire, à constater simplement l'existence de lois sociologiques contre lesquelles se brise la volonté du législateur humain. Il démontre que c'est à tort qu'on a prêté au législateur de 1804 la croyance à ce dogme : il en saisit la genèse dans la période révolutionnaire ; il étudie dans le droit intermédiaire, puis suit, dans leur progressive décadence, les deux principales manifestations de ce dogme, l'institution du référé législatif, la conception primitive du rôle du tribunal de cassation en matière civile, rôle très étroit, rôle de stricte surveillance du fonctionnement du mécanisme judiciaire dans l'application des lois ; signale les protestations des rédacteurs du Code civil eux-mêmes contre la prétention d'attribuer à la loi l'aptitude à tout régler, et spécialement les belles pages écrites à ce sujet par Portalis. Dans ce premier chapitre il dévoile très clairement l'erreur fondamentale, peut-être en réalité la seule erreur, commise par les constructeurs de la méthode traditionnelle, erreur consistant à croire que la loi peut devenir de nos jours l'unique source du droit.

Quant à l'abus des abstractions logiques, abus dont les dangers sont fort bien mis en lumière dans le second chapitre, ce n'est que l'une des conséquences naturelles, qu'un des corollaires inévitables du premier vice de la méthode traditionnelle. Du moment où l'on accepte ce postulat que la loi suffit à tous les besoins de la pratique, qu'on doit en faire sortir indéfiniment et exclusivement la solution de toutes les difficultés juridiques ; comme, d'autre part, la loi ne tranche directement et expressément qu'un petit nombre de problèmes, un travail propre de l'interprète est indispensable pour dégager de la loi la solution des questions non prévues. Ni le raisonnement *a contrario,* ni l'analogie, procédés très finement analysés par M. Gény ne suffiront toujours. Dès lors l'interprète

est nécessairement obligé de se livrer à ce qu'on appelle la recherche des principes. Il rapproche les unes des autres les décisions rendues par la loi sur des cas voisins ; cherche à deviner au moyen de ce rapprochement l'idée plus générale dont le législateur s'est inspiré. Le résultat de ce travail d'induction c'est la découverte du principe commun qui domine plusieurs des décisions d'espèce renfermées dans la loi. Le principe connu, pour en déterminer la portée, l'interprète est amené à en chercher l'explication, la raison d'être, le but poursuivi par le législateur, la conception à laquelle celui-ci a obéi. Derrière le principe apparaît la conception ou construction juridique qui l'éclaire. Quand l'interprète est parvenu à dégager du rapprochement des textes de la loi un certain nombre de principes ; quand il a fixé la portée d'application de chacun d'eux au moyen de concepts juridiques, il doit procéder à une opération inverse de déduction, dégager de chaque principe toutes les conséquences logiques qu'il comporte.

Désormais, en présence d'un cas nouveau, il se bornera à puiser dans son arsenal de principes celui dont l'une des conséquences naturelles fournit la solution du cas. Comme le fait très justement remarquer M. Gény, les résultats obtenus au moyen de cette double opération d'induction et de déduction ne sont pas uniquement dus au législateur lui-même ; ils sont le produit d'un travail personnel de l'interprète. Ce procédé ne permet pas d'obtenir la révélation certaine de la volonté du législateur, mais seulement de supposer ce qu'il aurait voulu dans telle ou telle hypothèse s'il l'avait prévue. Supposition dont le degré de vraisemblance dépend de la sagacité et de l'impartialité personnelle de celui qui manie l'appareil d'interprétation. En fait celui-ci substitue souvent ses propres idées à celles du législateur, spécialement l'établissement des concepts juridiques. Et pourtant les partisans de la méthode traditionnelle croient traduire fidèlement la volonté même des auteurs de la loi et se considèrent comme de simples porte-paroles. Ils sont convaincus que l'autorité des principes est consacrée par les textes qu'ils en considèrent comme l'application ; que les conceptions juridiques exposées par eux existaient bien réellement dans l'esprit du législateur. Les principes et les concepts prennent à leurs yeux la même valeur que les dispositions mêmes de la loi. Mais cette attitude leur est dictée par le postulat fondamental de leur méthode. Ce postulat les obligeant à trouver toujours dans la loi la solution des problèmes même non prévus par elle, ils ne peuvent pas se dispenser de recourir, pour remédier à ses lacunes apparentes, à leur double procédé d'induction et de déduction. Et d'autre part la nécessité de respecter ce même postulat les contraint à déclarer que les résultats ainsi obtenus sont imposés par la volonté du législateur. Ils font participer leurs principes, concepts et déductions de la même immutabilité qu'ils attribuent aux dispositions de la loi. Le travail quotidien de la doctrine, en tirant continuellement du tréfond de la loi de nouvelles règles, aboutit à resserrer chaque jour plus étroitement les vides du système du code par où la vie juridique eût pu se développer ; à multiplier ainsi les dangers de l'immobilité de la loi.

C'est surtout à l'abus des concepts juridiques que s'attaque M. Gény. Cet abus consiste, dit-il, « à envisager comme douées d'une réalité objective permanente des conceptions idéales, provisoires et purement subjectives de leur nature » p. 115. L'interprète attribue à tort une existence réelle à

ces créations de son esprit. « Victime de sa formation juridique le juriste n'aperçoit pas toujours l'irréalité de ces constructions » p. 119. La croyance à l'objectivité des concepts l'amène à n'admettre que ceux qu'il croit découvrir derrière les dispositions législatives. Il est entraîné « à faire tenir *a priori* tout le système du droit positif, en un nombre limité de catégories logiques qui seraient prédéterminées par leur essence, immuables dans leur fond, régies par des dogmes inflexibles, insusceptibles par conséquent de s'assouplir aux exigences changeantes et variées de la vie. » p. 115. « *L'objectivation absolue et immuable des concepts* » conduit inévitablement à la « *limitation a prioristique des catégories juridiques* » p. 115. La formule de l'auteur est peut-être un peu abstraite ; mais sa pensée est claire. Le postulat fondamental de leur méthode imposant aux interprètes du Code civil la croyance à l'aptitude de la loi à tout régler, par conséquent à l'existence réelle des principes et des concepts qu'ils prétendent y trouver, d'une part ils ne font pas plus céder leurs principes ou leurs concepts que les dispositions mêmes de la loi devant l'équité ou les besoins de la vie économique ; et d'autre part ils n'admettent pas que le nombre de ces principes ou de ces concepts puisse s'accroître. Ils ne tolèrent pas d'autres types de droits réels, d'obligations, de relations juridiques que ceux qu'ils croient découvrir dans leur code. Ils contraignent, avant de leur reconnaître le droit à l'existence, toutes les créations nouvelles de la pratique à se présenter sous l'un des types consacrés, dussent-elles pour cela se dénaturer profondément. Les plus importantes institutions de formation récente se sont heurtées dans leur développement, se heurtent encore à des concepts de ce genre. Il est indispensable, pour assurer la marche continue du progrès juridique, de restituer à ces constructions logiques leur véritable caractère. « Elles n'ont en elles-mêmes qu'une valeur toute subjective, comme conclusions d'une pure hypothèse scientifique, devant rester prêtes à céder sur une plus profonde intuition des besoins de la vie juridique » p. 124. Elles ne sont « que de simples hypothèses toujours dominées par les faits, acceptables dans la mesure seulement où elles facilitent l'œuvre téléologique de la jurisprudence » p. 131. « Elles ne peuvent fournir qu'un instrument de découverte sans valeur objective, qui peut suggérer des solutions, mais incapable à lui seul d'en démontrer le bien fondé, ni d'en éprouver le mérite intrinsèque et la vérité durable » p. 175. Ce second chapitre très fouillé, fort original est d'une lecture captivante.

Tout en en acceptant les conclusions générales, je sens cependant le besoin de faire une réserve. Je m'associe volontiers à l'idée maîtresse de ce chapitre ; mais quelques-unes de ses formules m'inquiètent. Je crains que, dans son ardeur à combattre l'abus des constructions juridiques, M. Gény n'aboutisse à inspirer à son lecteur le dédain de ces constructions. Lui-même d'ailleurs proteste à plusieurs reprises contre l'intention de les proscrire entièrement, p. 114, p. 169. Il leur attribue même un rôle possible d'idées forces, p. 130. Mais cette reconnaissance incidente de la légitimité d'un usage modéré des concepts juridiques risque de passer inaperçue au milieu du long réquisitoire dressé contre eux. Et ce qui m'inquiète surtout c'est que ce réquisitoire ne vise pas seulement les constructions juridiques proprement dites dont l'auteur se défie plus particulièrement ; il est dirigé aussi contre les principes. Une distinction, il est vrai, est établie dans ce chapitre entre la construction juridique et le principe, p. 132, 168 à 174.

Mais les principes dont il est question dans ces passages, ce ne sont pas nos principes de droit positif, ceux auxquels j'ai fait allusion jusqu'ici, c'est-à-dire les règles générales dégagées du rapprochement de diverses solutions légales, ce sont les *principes de la nature des choses* : « les principes de justice ou d'utilité universelle, immuables dans leur essence, mobiles seulement dans les détails de leur application et suivant les conditions sociologiques » p. 132 ; ce sont, légèrement rajeunis, les principes idéaux sur lesquels l'école du droit des gens avait bâti ses doctrines. Dès lors les critiques adressées aux conceptions juridiques portent aussi à l'encontre de nos principes de droit positif. Je redoute fort que, de cet ardent réquisitoire et d'une série de formules qui présentent les concepts et principes comme des créations de l'esprit de l'interprète, comme de pures hypothèses, comme des instruments de découverte qui ne doivent être utilisés qu'avec prudence, le lecteur ne conclue que l'emploi de notre appareil traditionnel d'interprétation est entièrement facultatif, que l'interprète n'est aucunement lié par des principes qu'il a lui-même créés. Et les développements présentés par l'auteur dans sa troisième partie montrent que telle est bien sa propre conclusion.

Une pareille conclusion serait profondément regrettable. N'exagérons pas l'activité créatrice de l'interprète dans le dégagement du principe. Si une large place est laissée à son imagination dans la recherche des concepts, il n'en est plus de même pour la recherche des principes. Oui, le principe est l'œuvre de l'interprète ; mais une œuvre construite avec des matériaux fournis par la loi et que l'interprète n'est pas libre de combiner arbitrairement. Manié avec discernement et sans esprit préconçu, l'appareil d'interprétation pourra révéler dans chaque cas nouveau, à défaut de la volonté du législateur, la solution qui concorde le mieux avec l'ensemble des dispositions déjà édictées par la loi. En imposant à l'interprète l'obligation de recourir d'abord et principalement à l'emploi de cet appareil d'interprétation, on assure le maintien d'une certaine précision de lignes, d'une réelle netteté de contours dans le système du droit positif ; on lui permet de s'enrichir constamment de règles nouvelles sans briser pour cela ses cadres traditionnels ; on en facilite par là la connaissance et la révélation ; on augmente d'autant la stabilité et la sécurité des rélations juridiques. Je proteste avec M. Gény contre l'attitude de *l'école des interprètes du Code civil* qui, pour satisfaire plus complètement ce désir d'équilibre et de précision du droit, a essayé d'entraver la marche du progrès, contre la prétention des adeptes de cette école d'imposer toujours à la pratique les solutions obtenues par le moyen de leur appareil d'interprétation alors même qu'elles sont contraires aux exigences les plus manifestes de la vie juridique. Mais je ne protesterais pas avec moins d'énergie contre toute tentative tendant à soustraire l'interprète à cette féconde discipline qui le contraint, avant de laisser les créations quotidiennes de la pratique se développer en marge de notre système juridique traditionnel, à rechercher s'il n'est pas possible, sans les dénaturer, sans gêner leur fonctionnement économique, de les fondre dans l'harmonie générale de ce système. Je comprends aisément que l'attention de M. Gény, qui, pendant l'élaboration de son livre a vécu dans le commerce intime des interprètes allemands du droit romain moderne, ait surtout été attirée sur les inconvénients de l'abus des constructions juridiques. Mais combien ces inconvénients sont minimes quand on les compare à ceux que présente tout système de droit

positif où les principes directeurs sont rares, où manquent les règles générales et les constructions juridiques autour desquelles puissent se grouper les solutions de détail. C'est le cas de la jurisprudence anglaise contemporaine. Je crois qu'aucun de ceux qui ont pu être amenés à étudier simultanément les systèmes juridiques allemands et anglais ne me démentira quand j'affirme que le danger le plus redoutable ne consiste pas dans l'exagération du nombre des principes ou concepts, mais dans leur trop grande pauvreté.

Pour ma part, je n'attribue pas deux défauts à la méthode traditionnelle : je ne lui en reproche qu'un seul ; mais capital : son dogme de l'immobilité de la loi, sa croyance à la rigidité indéfinie du système juridique du code. C'est par la faute de ce dogme que les principes et les conceptions du début du siècle n'ont pu se transformer et s'assouplir; que les catégories juridiques sont restées fermées et limitées alors que les formes de la vie économique se multipliaient. C'est contre ce dogme que sont dirigées mes seules revendications. Que l'on consente à reconnaître qu'aucun système juridique ne peut rester longtemps en vigueur qu'à condition de s'accommoder continuement aux transformations de la société qu'il régit que l'interprète proclame avec M. Gény que ce n'est pas à la vie sociale à se plier devant la théorie juridique, que c'est au contraire la vie juridique qui se doit accommoder aux faits et aux exigences de la vie ; et l'emploi des principes et des constructions juridiques devient à mes yeux un réel mérite de la méthode traditionnelle. Du moment où l'on écoute les démentis de l'expérience, ils suffisent à débarrasser la science des conceptions dues à l'imagination ou l'esprit de système de l'interprète. Le jeu des principes et des constructions permet au jurisconsulte d'assigner à chaque institution nouvelle, quand elle s'y prête, sa place naturelle dans notre système juridique et par là même sa réglementation. Si, dans son développement normal, cette institution sort par quelques points des cadres anciens de la loi, le jurisconsulte constatera que tel ou tel principe trop étroit a été ainsi élargi. Par cette brèche pourront se glisser ensuite d'autres créations de la vie. Enfin quand l'interprète se trouvera en face de constructions nouvelles de la pratique, qui se refusent à entrer dans l'un des types connus de relations juridiques, alors seulement, il reconnaîtra que le système traditionnel s'est enrichi d'une catégorie de plus. Les principes et les concepts juridiques s'élargiront et se renouvelleront d'eux-mêmes, mais seulement dans la mesure nécessairé pour leur accommodation aux transformations du milieu social. C'est ainsi, qu'en utilisant l'appareil d'interprétation pour appliquer aux problèmes de l'heure présente des solutions en harmonie avec l'ensemble du système juridique français, non pas tel qu'il était en 1804, mais tel qu'il est devenu, on pourra assurer le maximum de sécurité des relations juridiques compatible avec le fonctionnement inévitable de la loi de perpétuel renouvellement du droit.

Cette réserve faite, je me sens plus de liberté pour admirer la belle œuvre critique renfermée dans la seconde partie du livre de M. Gény. En démasquant les vices de la méthode traditionnelle, en préparant ainsi pour un avenir prochain, je l'espère, la disparition de cette méthode, M. Gény a rendu à la science française un précieux service et mérité la reconnaissance de tous ceux que passionnent encore les études de droit civil.

Une fois débarrassés de cette stérile et encombrante méthode, qu'allons-nous mettre à la place ? Telle est la question examinée dans la troisième

partie de l'ouvrage : ***Esquisse d'un plan de reconstitution de la méthode et la théorie des sources.*** Problème singulièrement délicat. L'auteur ne s'est pas dissimulé qu'il était difficile d'arriver dès aujourd'hui à des conclusions définitives. Dans cette nouvelle entreprise il a fait preuve d'une rare ingéniosité d'esprit, d'une rare finesse d'analyse. Ses idées sont toutes séduisantes, mais toutes ne m'ont pas convaincu ; et je ne suis pas disposé pour ma part à accepter la discipline d'esprit qu'il nous propose.

M. Gény n'ose pas, comme moi, s'insurger ouvertement contre le dogme de l'immobilité de la loi, reconnaître que souvent la loi se trouve éliminée par le jeu de l'évolution de la vie; que son application ne peut pas toujours s'imposer indéfiniment à l'avenir. Il admet avec *l'école des interprètes du Code civil* que la loi reste effectivement en vigueur tant qu'elle n'a point été l'objet d'une abrogation législative. Il concentre exclusivement ses attaques contre le postulat de l'ancienne méthode prêtant à la loi l'aptitude à tout prévoir. Son attitude était dès lors indiquée. Pénétré par l'expérience des désastreux effets de l'immobilité de la loi, mais croyant toujours à cette immobilité, il s'efforce de restreindre le plus possible le cercle d'action de la loi. Il travaille à réduire son domaine au profit de celui des autres modes de formation du droit.

Il reconnaît quatre sources possibles du droit, sources de très inégale valeur, la loi, la coutume, l'autorité ou la tradition, la libre recherche scientifique.

I. — *La loi.* — Elle se compose exclusivement des prescriptions écrites dans les textes. Quant à cet ensemble de principes et de déductions que les interprètes ont cru en dégager ; quant aux solutions obtenues par le moyen de l'analogie, tout cela est absolument étranger à la loi ; tout cela est le produit de la libre recherche scientifique et jouit dès lors non pas de l'autorité attachée à la loi, mais seulement de celle que comportent les résultats de la libre recherche scientifique. J'ai déjà signalé la part d'exagération que contiennent ces idées. Je n'y reviens pas. Ayant ainsi très étroitement restreint le domaine de la loi, M. Gény lui attribue une autorité absolue, indéfinie. Il soutient même le dogme de perpétuelle immobilité de la loi avec plus d'ardeur que certains des adeptes de *l'école des interprètes du Code civil*. Il interdit d'employer l'interprétation pour tirer de la formule de la loi plus que n'a voulu y mettre le législateur.

Il ne défend pas d'éclairer le sens voulu de la prescription législative par des éléments étrangers à sa formule, empruntés soit à la logique, soit à l'atmosphère sociale dans laquelle a vécu le législateur, soit même aux travaux préparatoires ou à la tradition, pourvu qu'on étudie les premiers dans leur ensemble et la seconde dans son dernier état. Mais il n'admet pas qu'on puisse apporter dans l'interprétation de la loi d'autre préoccupation que celle de découvrir la volonté de son auteur. Il s'élève contre l'emploi d'une méthode d'interprétation que pour ma part je considère comme très féconde, qui consiste à isoler le texte législatif de la volonté de son auteur, de façon à lui permettre de s'accommoder le mieux possible à l'évolution de l'ensemble du système juridique dans lequel il figure, méthode dont l'esprit a été résumé en une formule saisissante par M. Percerou. « La meilleure interprétation des lois est celle qui les plie le mieux aux besoins de l'heure présente. » D'après M. Gény l'interprète ne doit pas étudier les dispositions de la loi dans le milieu social et économique actuel pour constater la physionomie qu'elle y revêt ; il doit la repla-

cer dans le milieu où elle est née pour se rendre compte de la physionomie qu'a voulu lui donner le législateur.

L'auteur résume ainsi le but qu'il a poursuivi dans cette partie de son travail : p. 275. « Restreindre la portée de la loi écrite à la mesure de la volonté subjective du législateur, seul fondement rationnel de sa force impérative : dans cette mesure appliquer la loi jusqu'au bout, sans déformation, ni correction de façon à maintenir la fermeté indispensable à son effet. »

II. — *La coutume.* — L'ouvrage contient une véritable monographie très développée sur le fonctionnement technique de la coutume. De cette monographie je ne retiendrai que deux points sur lesquels il est indispensable de connaître les opinions de l'auteur pour comprendre et apprécier le fonctionnement de sa méthode, 1° Définition et mode de révélation de la coutume, 2° Solution des conflits possibles entre la loi et la coutume.

1° *Définition et révélation de la coutume.* — L'historien donne généralement au mot coutume un sens très large ; il désigne par là toute formation des règles juridiques s'opérant en dehors de la loi. Il oppose la loi et la coutume. M. Gény repousse d'un mot cette première acception en la déclarant vicieuse. Il accepte comme s'imposant, comme seule exacte la définition que les interprètes du droit romain fournissent de la coutume, en mettant en œuvre les textes des compilations romaines et canoniques sur la matière (1). Il reproduit l'analyse quelque peu subtile et artificielle de la coutume qui a été dégagée de ces compilations. La coutume se compose de deux éléments : un élément de fait, la répétition d'actes semblables établissant une pratique constante ; un élément intellectuel qui seul différencie la coutume d'un simple usage sans nature juridique ; la croyance au caractère obligatoire de cette pratique, à l'existence d'une sanction, l'*opinio necessitatis*. La coutume suppose « par définition l'assentiment des intéressés, y compris ceux qui souffrent éventuellement de la règle qu'elle établit » p. 301. L'élément psychologique qui transforme en coutume un usage, c'est le sentiment chez ceux qui le pratiquent, « qu'ils agissent en vertu d'une règle non exprimée, s'imposant à eux comme règle de droit objectif » p. 317. Dès que l'un des deux éléments manque, pratique ou *opinio necessitatis*, il n'y a plus coutume. Comment se révélera la coutume ainsi comprise ? L'auteur n'étudie pas spécialement ce problème. Il n'en examine qu'un aspect. La jurisprudence est-elle un mode de révélation de la coutume ? Il signale p. 251, pour l'écarter dédaigneusement, l'opinion d'après laquelle la vraie coutume juridique ne résulterait que des décisions judiciaires. « Je ne croirais pas même devoir faire allusion, dit-il, à une opinion aussi singulière si je ne tenais à relever une fois de plus l'idée vraie qu'elle dissimule sous une apparence trompeuse de nécessité. Ce qui est exact, c'est que les jugements par leur répétition constante et uniforme, ou, comme nous disons plus volontiers, par la jurisprudence qui s'en dégage, prépareront bien souvent l'usage » p. 319. J'avoue que, ne me croyant nullement astreint à me représenter la coutume sous l'angle particulier sous lequel l'envisagent les romanistes, je me sens tout naturellement porté à penser que, sous l'empire de la codification, et dans un pays qui possède un appareil

(1) Siegfried Brie, *Die Lehre vom Gewohnheitsrecht*. Breslau, 1899.

judiciaire aussi perfectionné que le nôtre, la jurisprudence devient sinon le seul mode, tout au moins le mode normal de révélation de la coutume ; que la forme habituelle de l'*opinio juris*, c'est la croyance à la consécration d'une règle ou d'un usage par la jurisprudence. M. Gény n'admet même pas que la jurisprudence la mieux établie puisse figurer parmi les modes de formation de la coutume, p. 337, pp. 440 à 455. Ainsi, nous dit-il, la jurisprudence sur l'inaliénabilité de la dot mobilière ne saurait en elle-même être considérée comme une coutume ; mais elle a donné naissance à une coutume créée seulement par l'usage notarial qui a substitué dans les contrats de mariage au régime dotal du Code, un régime en harmonie avec cette jurisprudence. Et l'auteur insiste avec grand soin sur cette indépendance de la coutume et de la jurisprudence. D'après lui on dénature nécessairement les caractères de la coutume si on reconnaît qu'elle puisse s'établir par la seule répétition des précédents. Sans doute s'en fait-il une conception trop étroite? Car les progrès de l'histoire comparée des institutions nous révèlent de plus en plus nettement l'importance des précédents dans la formation de la coutume, de l'intervention du juge dans sa fixation. Il me suffira de renvoyer sur ce point aux pages classiques de Summer-Maine sur les thémistes grecs, sur la *common law* anglaise, aux études de Schröder et de Lehmann sur le *logman* scandinave, sur l'*asega* frison, sur les *sapientes* et les *judices* des autres races germaniques (1). L'histoire du droit français dans les siècles qui précèdent la rédaction officielle des coutumes fournirait d'ailleurs sur ce sujet un enseignement assez clair. Mais je ne veux point m'attarder dans la discussion du concept de la coutume. Je me borne à prendre acte que d'après M. Gény le vaste ensemble de règles juridiques qu'on appelle la jurisprudence ne fait pas partie de la coutume, et ne participe pas de l'autorité qu'il attribue à celle-ci. La reconnaissance de la valeur obligatoire de la coutume pour l'interprète n'aura pas dès lors grande importance pratique. Elle n'apportera aucun contrepoids sérieux à l'indépendance assurée au jurisconsulte par sa libération de la tyrannie des principes. L'auteur avoue lui-même, p. 304 que la coutume sera relativement exceptionnelle. Il ne peut en signaler p. 284 que de très rares exemples.

Solution des conflits possibles entre la loi et la coutume. — Une coutume nouvelle a-t-elle la force d'abroger ou de modifier une loi antérieure ? Je ne parle pas des dispositions légales purement interprétatives. Le développement de clauses contraires suffit évidemment à les faire tomber en désuétude. Je suppose qu'il s'agisse de règles prohibitives ou dispositives. Si cette question est tranchée affirmativement la coutume retrouvera un champ assez large d'application. Elle servira à éliminer les lois dont l'expérience a démontré les dangers, à en corriger d'autres. La coutume abrogatoire ou modificative de la loi sera l'un des procédés naturels d'adaptation du système juridique aux transformations du milieu. L'auteur examine attentivement ce problème pp. 338 et 366. Mais, non sans hésitations et après quelques menues concessions, il se prononce pour la négative. Il maintient l'autorité indéfinie de la loi, nonobstant toute coutume contraire.

(1) Schroder, *Gesetzsprecherant und Priesterthum bei den Germanen* dans *Zeitschrift der Sav. Stif.* G. A. IV, p. 214 et suiv. — Lehmann, *Zur Frage nach dem Ursprunge des Gesetzsprecheramtes.* id. t. VI, p. 193.

Dès lors la coutume placée par l'auteur au second rang, immédiatement après la loi, dans le classement par ordre de valeur des sources juridiques, ne jouera jamais dans son système de reconstruction qu'un rôle accessoire.

III. *L'autorité et la tradition.* — Sous cette rubrique M. Gény englobe divers éléments qui à ses yeux ne constituent plus des sources formelles du droit, mais seulement d'utiles directions pour l'interprète, des bases de recherche ; qui présentent ce caractère commun d'exprimer seulement le sentiment d'individualités, l'opinion non pas de la communauté, mais de personnalités plus ou moins marquantes et ne sont que des témoignages sujets à erreurs et à variations.

La tradition. — C'est le passé de notre législation ; c'est l'ensemble des règles juridiques qui ont été successivement en vigueur avant nos lois actuelles, et des autorités antérieures à la codification ; c'est le vaste corps de doctrine constamment accru par l'expérience des siècles, d'où le législateur de 1804 a extrait une partie des principes consacrés par lui ; c'est la série des milieux juridiques où ces principes sont nés et se sont développés. M. Gény trouve qu'on lui attache généralement trop d'importance. La liquidation juridique que la codification a eu pour but d'opérer a enlevé leur autorité à ces précédents. « L'interprète peut et doit s'en servir pour éclairer ses recherches et pour diriger son jugement, il ne doit ni ne peut les considérer comme des autorités qui, par elles-mêmes et à elles seules justifieraient suffisamment sa décision » p. 407. Il ne faut consulter la tradition que, soit pour y observer le résultat d'expériences déjà faites dans le passé, soit à titre de raison écrite en n'attachant à ses règles d'autre valeur que celle qu'elles tirent de leurs motifs. Sauf quelques rares matières pour lesquelles le législateur a fait un renvoi certain, quoique tacite, au droit antérieur, la tradition ne lie pas l'interprète. Je ne discuterai pas ces conclusions, ce qui ne veut pas dire que je les adopte. Je constate toujours le même souci de réduire au minimum les éléments susceptibles d'imposer une conviction au juge ou au jurisconsulte afin de laisser un champ plus large à l'action de la libre recherche scientifique. La tradition n'est tolérée, en dehors de cas exceptionnels, qu'à titre d'instrument pour cette libre recherche.

Les autorités. — Sous ce nom l'auteur englobe la doctrine et la jurisprudence contemporaines dans le but avoué de les assimiler. Les deux systèmes juridiques dont j'ai rappelé la coexistence, la doctrine et la jurisprudence, le système sorti de l'usage et celui qui l'y a remplacé, sont ramenés à la même mesure. Les solutions consacrées par une longue série de décisions judiciaires, celles-là même qu'on ne discute plus au Palais ne s'imposent pas plus à l'interprète que les solutions préconisées par les auteurs. L'opinion maintes fois exprimée par les magistrats chargés officiellement d'appliquer le droit et dont les sentences sont sanctionnées par l'intervention éventuelle de l'autorité publique pour en assurer l'exécution, n'a pas plus de valeur que l'opinion du particulier qui entreprend sans mission d'interpréter le droit. M. Gény se refuse à mettre la jurisprudence moderne prise en soi et quelque ferme qu'elle puisse être, au rang des sources formelles du droit. La jurisprudence peut seulement dans certains cas préparer l'établissement d'une coutume au sens étroit du mot, coutume qui seule sera obligatoire ; mais pour cela il est indispensable que les particuliers se créent des usages destinés à mettre la jurisprudence en œuvre.

D'où une distinction entre les règles de jurisprudence selon qu'elles sont ou non susceptibles d'entraîner la formation de pratiques : les premières seules pourraient être transformées par l'effet de la consolidation du temps en règles de droit; les secondes au contraire demeureraient indéfiniment réduites à la valeur de pures opinions individuelles. Nous avons tort de croire que l'efficacité des maximes de jurisprudence dépend uniquement de leur degré de fixation ou de stabilité ; elle dépendrait surtout de leur aptitude ou de leur absence d'aptitude à provoquer l'établissement de pratiques. Cette distinction n'a pas d'autre raison d'être que de permettre d'assigner une certaine place à l'action de la jurisprudence sans reconnaître pour cela qu'elle est devenue chez nous, sous l'empire de la codification, le mode normal de production du droit coutumier. La formation par le simple jeu de la longue répétition des précédents judiciaires de principes universellement respectés par les tribunaux se produit avec une telle abondance autour de nous, que l'esprit le moins perspicace découvre aisément ce phénomène. L'auteur a beau fermer les yeux : il ne lui est pas possible de ne pas le constater. Mais il se croit obligé de n'en tenir aucun compte dans son travail de reconstitution sous peine de violer nos lois constitutionnelles. La nécessité de continuer à refuser à la jurisprudence, malgré les enseignements de l'expérience, la puissance de fixer les points de droit lui paraît imposée : 1° par le principe de la séparation des pouvoirs et les textes qui défendent la fonction législative contre les empiétements de l'autorité judiciaire ; 2° par les lois abolitives de la pratique des arrêts de règlement p. 424. Enfin M. Gény invoque p. 425 que la valeur acquise en Angleterre par les décisions judiciaires tient à une conception moins rigoureuse de la séparation des pouvoirs dans ce pays que dans le nôtre.

J'écarte de suite le rapprochement factice ainsi établi entre des procédés de formation du droit profondément distincts : la jurisprudence telle que nous la comprenons aujourd'hui, et d'autre part les arrêts de règlement de l'ancien droit, le système anglais du jugement sur cas. La jurisprudence s'établit progressivement par une série de décisions conformes, à la suite de constatations maintes fois renouvelées des exigences de la pratique, souvent après de longs tâtonnements. Elle offre par là de précieuses garanties d'opportunité, de conformité au but à atteindre. Ni le système du jugement sur cas, ni celui de l'arrêt de règlement ne présentent ces avantages. On ne retrouve ni dans l'un, ni dans l'autre, la même consultation répétée de l'expérience, ni l'échelonnement dans les étapes d'établissement de la règle juridique. L'autorité est attachée à une décision unique. La souplesse de la jurisprudence lui permet de se modifier spontanément en même temps que les besoins de la vie juridique. Au contraire l'arrêt de règlement participait de la rigidité de la loi. La décision du juge anglais conserve indéfiniment sa valeur. On continuera à l'invoquer longtemps après la disparition des besoins qui l'ont imposée. Ne confondons pas les précédents et la jurisprudence. La jurisprudence ne se forme que par la répétition des précédents et l'uniformité de leurs décisions. Autant la superstition du précédent lui-même est dangereuse — l'exemple du droit anglais le démontre assez — autant l'établissement d'une jurisprudence fixe est désirable.

Reste donc uniquement l'argument tiré du principe de la séparation des pouvoirs, principe qui serait violé, si le juge, chargé seulement de

l'application de la loi, participait à l'élaboration du droit. L'objection me paraîtrait naturelle émanant des partisans de la méthode traditionnelle, qui maintiennent à l'abri de tout tempérament le dogme de l'omnipotence législative. Sous la plume de M. Gény, elle m'étonne : car il consacre de longs développements à la démonstration de cette vérité que le législateur ne peut rien contre les lois de la nature et est impuissant à élargir son cercle naturel d'action en tarissant pour l'avenir toutes les autres sources du droit. Or ce fait que, quand les tribunaux ont statué longtemps d'une manière uniforme sur une même question, ils cessent de l'étudier à nouveau et que leur jurisprudence se fixe, n'est-il pas un des phénomènes les plus inévitables ; une des lois les plus constantes, et d'ailleurs les plus heureuses de l'évolution du droit. Pourquoi donc admettre que, si nos lois constitutionnelles ont tenté d'empêcher désormais ce phénomène, elles l'ont pu, ou que tout au moins nous devons nous abstenir de constater leur impuissance ? M. Gény leur reconnaîtrait-il sur la nature un empire qu'il refuse aux lois ordinaires ? Et d'ailleurs est-il bien sûr que le principe de la séparation des pouvoirs contienne la condamnation de toute révélation du droit par voie jurisprudentielle ? Ce principe n'exclut pas la possibilité d'une certaine collaboration de chacun des pouvoirs à la fonction de l'autre. Il est singulièrement élastique. Il n'a pas mis obstacle en Angleterre au maintien de larges pouvoirs entre les mains du juge. Il faudrait nous démontrer qu'il est réellement conçu par nos constitutions comme ayant la force d'entraver la production jurisprudentielle. Démonstration qui n'a point été faite.

IV. — *La libre recherche scientifique.* — C'est vers elle que tout converge. Le livre entier tend à son exaltation. La préoccupation constante de l'auteur a été de réduire au minimum l'activité des autres sources pour augmenter d'autant la productivité de cette dernière. Il a cantonné la loi dans des limites très étroites, réduit la coutume à fort peu de chose, et détruit simultanément l'autorité des deux systèmes juridiques élaborés par la jurisprudence et par la doctrine. Le domaine ouvert à la libre recherche scientifique devient immense ; il n'est plus limité que par un petit nombre de dispositions législatives et de coutumes. La grande majorité des problèmes juridiques est désormais abandonnée au travail de l'interprète. L'auteur définit ainsi cette libre recherche scientifique qui domine tout son système p. 460. « *Libre recherche scientifique* : recherche *libre* puisqu'elle se trouve soustraite à l'action propre d'une autorité positive ; recherche *scientifique*, en même temps, parce qu'elle ne peut rencontrer ses bases solides que dans les éléments objectifs que la science peut seule lui révéler ». L'interprète ne se servira qu'accessoirement, en leur reconnaissant le caractère d'hypothèses, soit des principes et déductions de la méthode traditionnelle, soit des matériaux jurisprudentiels. « Au lieu et place de ces conceptions subjectives que leur origine rend inconsistantes et incertaines, l'interprète a besoin de découvrir des principes fermes que seul l'examen attentif de la *nature des choses* peut lui donner » p. 468. Cette *nature des choses* dont M. Gény fait le fond commun où le juge et l'interprète devront puiser leurs solutions évoque immédiatement à notre pensée le souvenir d'une école qui eut jadis son heure de célébrité, mais dont les doctrines sont depuis longtemps abandonnées, l'école du droit des gens. Cette école, en s'assignant à elle-même comme objet d'études la nature des choses en tira tout un système de philoso-

phie du droit qui exerça autrefois sur les législations positives une influence parfois utile, mais plus souvent malheureuse. M. Gény va-t-il donc nous proposer comme conclusion de son travail un retour aux méthodes de l'école du droit des gens ? La conclusion serait peu séduisante. Aussi l'auteur déclare se séparer de l'école du droit des gens en reconnaissant plus de complexité à la nature des choses. Il ajoute à l'étude du *droit naturel*, de la *notion de la justice*, seule entreprise par l'école du droit des gens, l'étude de la *nature des choses positive*. « D'une part interroger la raison et la conscience pour découvrir en notre nature intime les bases mêmes de la justice ; d'autre part s'adresser aux phénomènes sociaux pour saisir les lois de leur harmonie et les principes d'ordre qu'ils requièrent. Telle est la double tâche à remplir : la seconde, ayant sa base ferme dans ce qu'on peut appeler la *nature des choses positive* représentée par l'ensemble des conditions qui forment comme l'atmosphère de la vie juridique extérieure ; la première reposant sur un fonds plus intime qui échappe à l'observation et à l'expérience sensible, mais qui n'en impose pas moins ses exigences à la réalisation pratique du droit » p. 472.

Des deux bases offertes à l'interprétation il en est une sur laquelle nous sommes suffisamment fixés : le *droit naturel*, la notion prétendue immuable de la justice plus ou moins clairement révélée à la conscience individuelle. L'expérience de l'école du droit des gens nous a démontré son impuissance. Les doctrines de cette école ont été trop souvent réfutées, et d'une manière trop définitive, pour que je m'attarde à reprendre cette réfutation.

La seconde base va-t-elle être plus solide ? La *nature des choses positive*. C'est l'accommodation des principes supérieurs de justice et d'utilité générale à un milieu donné. Dans une société déterminée, tous les éléments de la vie sociale qui s'y rencontrent ont entre eux des rapports naturels, préexistants à toute réglementation du droit positif. L'ensemble de ces rapports constitue la *nature des choses positive*. Tandis que le droit naturel n'est révélé que par la conscience, cette nature des choses positive est révélée par le travail scientifique. Quels moyens de recherche l'interprète aura-t-il pour opérer ce travail ? Ce sont d'abord les procédés traditionnels et notamment l'analogie. Mais ils ne suffisaient pas. Il faut y joindre toute une série de directions que l'auteur énumère p. 508 et suiv. L'interprète devra se préoccuper dans la mise en œuvre du droit de l'organisation morale et religieuse, de l'organisation politique et sociale, de l'organisation économique du pays ; tous éléments que chacun de nous apprécie d'une manière très différente selon ses croyances, ses passions ou de ses intérêts. L'appui solide, la ligne précise de directions que prétend nous offrir M. Gény, c'est l'ensemble des problèmes perpétuellement agités qui nous divisent le plus. Ce qu'il appelle la *nature des choses positive* c'est la réglementation qui, dans une société déterminée, doit être nécessairement donnée, si l'on ne s'inspire que du sentiment de la justice et de l'utilité générale, à chacun des conflits d'intérêts que soulève le fonctionnement politique, économique et moral de cette société. Ce prétendu rapport nécessaire se présente dans nos esprits sous la couleur que lui imprime le reflet de nos passions religieuses ou politiques. Unique en théorie, il sera présenté en fait à peu près sous autant de formes, qu'il y aura de personnes à se livrer à sa recherche. Aux bases

anciennes de l'interprétation M. Gény substitue les opinions variables de l'interprète sur l'ensemble des problèmes sociaux. Quant à ces sciences, la plupart à l'état embryonnaire, sociologie, psychologie collective sociale, droit public rationnel, et même économie politique que M. Gény nous offre comme des directions subsidiaires, sont-elles dès aujourd'hui parvenues à des conclusions assez précises pour remédier à la diversité des opinions individuelles sur les questions brûlantes soulevées par le jeu de la vie sociale ? Non, certainement. L'interprète se trouve livré à toutes les fantaisies de sa raison individuelle.

Je rejette donc la méthode proposée par M. Gény pour deux raisons ; parce qu'elle ne remédie pas suffisamment aux vices de la méthode traditionnelle ; parce qu'elle sacrifie trop la sécurité des relations juridiques.

Le défaut essentiel de la méthode traditionnelle est le dogme de l'immobilité du droit ; la méconnaissance de la nécessité d'une adaptation continue de la législation aux transformations du milieu comme condition de son maintien en vigueur. C'est pour arrêter le mouvement de séparation entre la doctrine et la jurisprudence qui en est résulté, et qui aboutirait infailliblement à un dédoublement complet de notre droit comme à Rome et en Angleterre, qu'il me paraît urgent d'abandonner les procédés d'étude de *l'école des interprètes du Code civil*. La méthode de M. Gény restreindrait, il est vrai, l'étendue de ce mouvement de dédoublement du droit, mais elle est impuissante à l'arrêter complètement. Les règles tirées indirectement de la loi par le moyen de l'appareil d'interprétation pourront, grâce au caractère de subjectivité qu'il leur attribue, se renouveler ou s'éliminer aisément. Mais il n'en sera plus de même pour les dispositions de la loi proprement dites. Elles conservent toute leur rigidité, puisque non seulement elles ne sauraient tomber en désuétude, mais échappent à toute adaptation ou transformation aussi bien par voie d'interprétation que par suite d'établissement de coutumes ou de jurisprudences contraires. Alors même que nombre d'anciennes maximes de la loi auront été étouffées sous le flot montant de la vie, l'interprète ne pourra pas tenir compte de ce phénomène dans son travail de systématisation du droit. En nous soumettant à la discipline proposée par M. Gény, nous ne réussirions pas à éviter que l'éloignement progressif entre le droit officiel et la pratique ne s'accentue continuellement.

En revanche nous sacrifierions sans nécessité la stabilité des relations juridiques. Assurément le rêve de leur assurer la certitude absolue qu'avaient conçu les *interprètes du Code civil* était irréalisable. Les phénomènes d'élaboration spontanée ou d'évolution jurisprudentielle du droit que la volonté humaine est impuissante à conjurer ne s'accomplissent point sans imposer quelques sacrifices aux droits acquis. Mais tout au moins devons-nous nous efforcer de restreindre ces sacrifices au minimum possible. Or, la méthode de M. Gény les multiplierait à l'inifini en remettant subitement en discussion une bonne partie des règles que la pratique considère comme acquises, toutes les solutions produites par l'appareil d'interprétation ; toutes les règles de jurisprudence qui n'ont point donné naissance à des usages proprement dits ; tous les principes qui ne vivent que par la force de la tradition. Et pour trancher cette multitude de questions tout à coup devenues litigieuses, l'interprète serait amené à recourir à la recherche, variable dans ses résultats selon les opinions et les croyances de celui qui y procède, de la nature des choses positive.

Je regrette de ne pouvoir suivre M. Gény dans son travail de reconstruction. La lecture de la troisième partie de son livre m'a procuré quelques heures de rare jouissance intellectuelle. L'ouvrage est certainement destiné à un retentissement durable. C'est pour cela que j'ai tenu à signaler avec insistance les dangers que récèlent quelques-unes des idées qui y sont renfermées.

Si je refuse de me soumettre à la discipline décrite par M. Gény, ce n'est pas avec l'intention d'en tracer moi-même une autre. A mon sentiment l'heure est encore prématurée pour arrêter les méthodes d'une nouvelle école. Une besogne plus urgente nous incombe: c'est de faire reconnaître au droit civil son véritable caractère de science d'observation, de lui restituer son objet réel ; le système juridique complexe et mobile de l'heure présente. Abandonnons l'étude, trop bornée dans ses horizons, du Code civil et des lois complémentaires, et entreprenons l'étude autrement féconde de la jurisprudence ; mais sans nous dissimuler que ce nouvel objet de nos travaux n'échappe point à la loi de perpétuelle évolution. Nous donnerons ainsi satisfaction à l'étudiant et au public qui nous demandent l'initiation au droit réellement appliqué. Par cette substitution de la jurisprudence au droit civil, nous ramènerons dans le champ normal de nos recherches toute une série d'institutions juridiques, particulièrement vivaces, et qui pourtant restaient exclues jusqu'ici des programmes de nos enseignements, de nos traités et nos manuels parce que, nées depuis le Code civil, elles n'avaient pas de place marquée dans les cadres de ce Code. Cette substitution n'implique pas d'ailleurs abandon complet du Code civil. Nous le retrouverons, mais vu au travers de la jurisprudence ; nous en apparaissant comme la base, comme le point de départ de son travail. Les tribunaux n'ont pas en effet la prétention de créer librement le droit ; ils s'efforcent de mettre fidèlement en œuvre la loi ; ils ne la modifient, ne la tournent, ou ne la négligent que sous la pression d'impérieuses exigences de la pratique. Nous étudierons donc dans la jurisprudence toutes les règles du Code civil ou des lois complémentaires qui y sont encore appliquées ; mais en ne leur consacrant dans nos exposés que des développements proportionnés,non pas à l'importance qu'elles ont eue au moment de leur mise en vigueur, mais uniquement à celle qu'elles ont conservée dans la pratique contemporaine. Nous rechercherons le sens qu'a voulu leur attribuer le législateur, mais uniquement pour mieux éclairer l'histoire de notre jurisprudence. Nous ne tiendrons compte dans la construction du système juridique actuel que du sens qu'elles ont revêtu en passant dans le milieu juridique d'aujourd'hui. Mais, pour les parties de plus en plus nombreuses du droit civil où la séparation de la jurisprudence et de la doctrine est déjà accomplie, nous délaisserons l'analyse du système vieilli de la doctrine, ou du moins ne l'envisagerons plus que comme matière d'étude historique, pour nous attacher à l'observation de la jurisprudence.

L'une des principales tâches qui nous incombent est la systématisation de l'ensemble déjà très complexe et très touffu des règles jurisprudentielles, systématisation qu'il faudra reprendre chaque jour, les maximes de la jurisprudence se modifiant ou se renouvelant perpétuellement en même temps que la société. Le jurisconsulte contribuera par là à diminuer les inconvénients qu'entraîne pour la sécurité des relations juridiques la formation spontanée et coutumière du droit, en révélant au public l'état

actuel de la jurisprudence, ses lignes directrices, les points sur lesquels elle est déjà fixée, ceux sur lesquels elle demeure encore incertaine. Pour éclairer la portée des règles jurisprudentielles, faciliter l'appréciation de leurs chances de stabilité, préjuger dans la mesure du possible la solution des problèmes encore ouverts, nous suivrons soigneusement l'histoire de la jurisprudence avant et depuis la codification qui n'est que l'un des points marquants de cette histoire, avec la préoccupation de découvrir d'où vient la jurisprudence, où elle va. Nous rendrons un service déjà appréciable à la stablité des relations juridiques pour laquelle l'école des *interprètes du Code civil*, en aspirant à trop faire, n'a rien fait.

Est-ce à dire que nous devons nous borner au rôle d'observateurs et d'historiens de la jurisprudence ? Non. Du moment où nous prenons conscience que l'objet de notre étude est le complexus mouvant des relations juridiques actuelles, nous redevenons en état de prendre utilement dans l'œuvre continue d'adaptation du droit la part importante de collaboration qu'avaient eue constamment nos anciens auteurs. La jurisprudence même fixée n'est pas à l'abri de l'évolution. Nous pouvons travailler à provoquer cette évolution future. Nous avons plus de chances d'être écoutés nous adressant à la jurisprudence que les *interprètes du Code civil* qui s'adressaient au législateur. Le législateur ne daigne que rarement reprendre à nouveau l'examen des questions qu'il a déjà tranchées ; la jurisprudence est au contraire amenée par la répétition des mêmes litiges à recommencer souvent l'étude des mêmes problèmes. Quand nos critiques seront réellement fondées; si elles démontrent l'injustice ou le caractère anti-économique d'une solution jurisprudentielle, elles prépareront souvent l'élimination de cette solution. Mais notre collaboration au travail quotidien de dégagement du droit s'exercera surtout sur les nombreuses questions qui restent encore ouvertes. Leur existence est une grave menace pour la sécurité des relations juridiques. L'intérêt public demande que loin d'entraver la fixation de la jurisprudence comme l'a fait l'école des *interprètes du Code civil*, nous nous efforçions de hâter cette fixation en guidant la jurisprudence, dans la découverte de la solution satisfaisante.

Dans cette recherche, nous devrons nous inspirer à la fois de la préoccupation de maintenir dans notre droit l'harmonie indipensable à sa révélation facile et à la sécurité des relations juridiques et du souci de ne point méconnaître les exigences de la vie sociale et économique.

Pour maintenir dans la mesure du possible l'harmonie générale du droit nous continuerons à recourir à l'appareil traditionnel d'interprétation. Mais nous ne l'emploierons plus comme les *interprètes du Code civil* dans le but de découvrir la volonté du législateur sur des questions qu'il n'a pas prévues et ne pouvait pas prévoir. Nous l'utiliserons comme un moyen de découvrir, sur chaque problème nouveau, la solution la mieux en harmonie avec l'ensemble des règles de notre droit; avec le système juridique en vigueur, non pas en 1804, mais à l'instant précis où fonctionne l'appareil d'interprétation. Par conséquent la matière que nous soumettrons à notre travail d'induction pour en faire sortir les principes sera fournie non pas seulement par la loi, mais par la masse de la jurisprudence contemporaire.

Mais la connaissance que nous avons de la mobilité de l'objet sur lequel portent nos études, nous prévient assez de la valeur toute relative des

résultats obtenus par ces procédés. Nous savons que ces résultats ne peuvent prévaloir contre des exigences contraires de la pratique. Et nous n'attendrons pas que l'expérience des affaires ait révélé ces exigences. Nous chercherons constamment à nous éclairer sur la valeur sociale et économique des règles jurisprudentielles afin d'attirer l'attention des tribunaux sur les inconvénients de certaines d'entre elles. Nous utiliserons dans ce but toutes les sciences, toutes les disciplines d'esprit groupées par M. Gény sous le nom de libre recherche scientifique. Les dangers tenant à l'absence de bases suffisamment claires et certaines pour cette recherche disparaissent du jour où on l'entreprend non plus pour révéler directement le droit, mais pour provoquer de nouvelles orientations de la jurisprudence. Tant que ce travail n'aura pas abouti à des conclusions suffisamment précises et concordantes, la jurisprudence s'en tiendra à ses règles actuelles et à leurs conséquences logiques. Et elle ne consacrera les résultats de la libre recherche scientifique que progressivement, après le contrôle d'une série d'expériences répétées. Nous n'aspirons pas avec M. Gény, à révéler directement le droit naturel positif; les rapports nécessaires tirés de la nature actuelle des choses. Nous nous contentons du rôle d'interprètes du droit positif. Mais nous prétendons désormais interpréter au lieu du Code civil le système juridique de l'heure présente, l'interpréter avec la préoccupation de guider sa marche.

Où trouverons-nous les directions, les points d'appui indispensables pour pouvoir guider ainsi la marche de la jurisprudence ? Dans la science du *droit civil comparé* ou du *droit commun législatif*.

Sous l'action stérilisante de l'*école des interprètes du Code civil*, la doctrine française a oublié pendant tout le siècle d'exercer sa mission sociale traditionnelle. Nous sentons qu'il est urgent qu'elle recommence à la remplir; encore faut-il qu'elle la remplisse tout entière. Or, cette mission sociale de la doctrine a toujours été double. C'est en premier lieu la direction de la jurisprudence dans son travail continu d'accommodation des législations positives aux changements survenus dans les mœurs et dans les conditions économiques. C'est en vue de l'exercice de cette première mission que nous nous efforçons aujourd'hui de développer les études de jurisprudence française. Mais de tous temps la doctrine a eu une seconde et plus importante mission sociale : provoquer la pénétration réciproque des droits positifs; diminuer constamment le nombre des territoires distincts d'application du droit, des diversités entre les jurisprudences internes. Je ne veux pas insister sur les enseignements pourtant décisifs que fournit à cet égard l'histoire romaine et l'histoire du moyen âge. Je me borne à rappeler des exemples plus proches de nous, mieux présents à la mémoire de tous. Et d'abord le mouvement doctrinal qui a suivi chez nous la rédaction officielle des coutumes provinciales au XVI[e] siècle. Nos anciens auteurs ont été amenés à comparer entre elles ces coutumes rédigées dont la connaissance devenait désormais plus facilement accessible ; à dégager leurs tendances communes, à mettre en lumière leurs ressemblances et leurs diversités. Ils sont parvenus à faire sortir de ce travail de comparaison tout un système de *droit commun coutumier*, composé des règles les plus souvent consacrées dans ces coutumes, de celles qui paraissaient le mieux adaptées aux besoins du temps et vers lesquelles s'orientait la pratique des diverses provinces ; droit commun qui n'était pleinement en vigueur dans aucune région, mais qui, dans presque

tous les pays coutumiers, était reçu pour suppléer au silence de la coutume. Puis peu à peu, dans chaque province, la jurisprudence interpréta restrictivement les dispositions contraires au droit commun coutumier ou leur prêta le sens qui les en rapprochait le plus. Maintes diversités du droit disparurent ainsi ; et l'on vit se former à côté et au-dessus des droits provinciaux, de moins en moins riches en dispositions, un droit général de la France coutumière, de plus en plus touffu. Cette œuvre d'élaboration du droit commun coutumier continuée pendant trois siècles contribua largement à frayer la voie au législateur de 1804. Nous avons pu suivre de nos jours le même phénomène en Allemagne où le travail de codification poursuivi de 1874 à 1896 avait été longuement préparé par l'action d'une puissante école de jurisconsultes qui, du rapprochement des systèmes de droit si nombreux et si variés entre lesquels se divisait le territoire des divers Etats, avait réussi à dégager un droit général, un droit civil allemand.

La doctrine française doit-elle considérer sa seconde mission comme entièrement terminée par suite de l'unification du droit national réalisée en 1804 ? Non, certainement. Jusqu'à la rédaction officielle du xvie siècle, nos anciens jurisconsultes avaient travaillé à diminuer la diversité des coutumes locales de leur province ; ce résultat obtenu, ils ne s'en contentèrent pas et s'efforcèrent de restreindre les variétés existantes entre les coutumes du royaume. A son tour l'unification du droit national n'arrêtera pas notre travail de pénétration réciproque des droits positifs ; il ne pourra qu'en changer l'objet. Nous devons désormais diriger nos efforts vers un rapprochement entre notre législation et les législations parentes, c'est-à-dire celles qui sont arrivées à peu près au même degré d'élaboration scientifique que la nôtre, et régissent des peuples parvenus au même stade de développement social et économique que nous. L'heure est aujourd'hui propice pour entreprendre cette œuvre. Elle est favorisée en effet par le phénomène d'unification plus ou moins complète des droits civils nationaux qui s'est opéré pendant ce siècle dans les principaux pays latins et germaniques. Presque tous nos voisins seront bientôt dotés de codes civils. L'Allemagne vient de s'en donner un en 1896 ; la Suisse se prépare à suivre son exemple. Seule l'Angleterre demeure rebelle à ce mouvement de codification. D'ailleurs le particularisme de son droit, son esprit archaïque et conservateur ne permettent de rapprochement entre ce système juridique et ceux des autres pays européens que sur des points assez rares. Mais, sauf cette exception, la comparaison de notre code civil et des codes plus récents nous révèle de multiples similitudes entre notre législation et celle des pays voisins. Les divergences ne sont guère plus nombreuses et plus profondes entre les codes européens du xixe siècle qu'elles ne l'étaient entre nos coutumes rédigées du xvie siècle. Pourquoi dès lors la codification contemporaine ne serait-elle pas le point de départ d'un travail de pénétration réciproque des principales législations européennes, comparable à celui que la rédaction officielle avait provoqué entre nos anciennes coutumes ? Pourquoi ne dégagerions-nous pas de la comparaison des divers droits civils, un *droit commun législatif*, de même que nos anciens auteurs avaient tiré du rapprochement de leurs coutumes, un droit commun coutumier ?

Pour arriver à la révélation du *droit commun législatif*, il nous fau-

dra procéder d'abord à l'analyse de chaque législation positive à l'aide des procédés dont j'ai préconisé l'emploi pour l'étude du droit civil français. Nous devrons donc chercher l'expression de chaque législation dans le dernier état de sa jurisprudence en en scrutant soigneusement l'orientation. Puis nous aurons à comparer les solutions obtenues sur chaque problème. Très souvent — l'expérience de quelques années d'enseignement du droit civil comparé me l'a démontré — nous constaterons à défaut de l'unité de réglementation, l'unité de tendances. Nous rencontrerons d'une part, une première règle formulée par un ou plusieurs codes récents, et de l'autre une régle ou des règles contraires admises par des codes plus anciens, mais que la jurisprudence issue de ces codes tend à éliminer pour se rapprocher de la solution consacrée par les codes les plus modernes. La première règle s'impose alors comme *droit commun législatif*. Nous obtiendrons ainsi sans difficulté un très grand nombre de maximes incontestables de *droit commun législatif*. Mais souvent aussi notre travail de rapprochement aura pour effet d'affirmer l'existence de plusieurs groupes de législations, groupes donnant chacun à la même question une solution différente ou s'inspirant de tendances opposées. Il y aura d'abord lieu de rechercher si ces divergences sont accidentelles ou si elles tiennent à des différences profondes et durables dans la constitution politique, dans l'organisation économique, morale ou religieuse des divers pays régis par ces législations. Recherche qui devra être entreprise à la lumière de l'histoire du droit comparé, de l'histoire juridique, politique, religieuse et économique, du droit constitutionnel et administratif de chaque pays. Si cette recherche nous révèle l'existence de causes durables expliquant cette variété de tendances, nous ne pourrons que proclamer l'impossibilité de dégager sur ce point un *droit commun législatif*. Il faudra toutefois examiner au moyen des mêmes procédés s'il n'est pas possible de découvrir, à défaut d'un droit commun général, un droit commun pour chaque groupe. Si nous ne constatons pas l'existence de raisons permanentes justifiant les divergences des droits positifs, nous devrons peser la valeur intrinsèque de chacune des solutions en présence. Opération parfois délicate et incertaine dans ses résultats. Cependant l'économie politique fournira parfois une raison décisive d'option entre les systèmes contradictoires. Les résultats produits par le fonctionnement des diverses règles, révélés par la statistique, par les travaux des publicistes de chaque pays, et divers autres moyens d'enquête, prouveront peut-être la supériorité de l'une d'entre elles. D'autres solutions s'élimineront d'elles-mêmes à la lumière de l'histoire du droit comparé qui montrera leur caractère de survivances du passé. Quand nous constaterons la supériorité certaine de l'une de ces solutions, et alors seulement, nous lui prêterons le caractère de disposition de *droit commun législatif*. Nous n'obtiendrons pas dès aujourd'hui, nous n'obtiendrons même jamais un système absolument complet de *droit commun législatif*. Il y aura dans ce système des lacunes durables ; celles qui tiennent à la dépendance étroite de certains problèmes juridiques avec la constitution politique, ou l'organisation économique des divers peuples ; et des lacunes provisoires, dues à l'impuissance où nous nous trouvons aujourd'hui de nous prononcer en connaissance de cause sur le mérite comparé des diverses solutions données par les législations à un même problème. La révélation d'un droit commun *législatif* n'est donc pas de nature à pouvoir jamais

entraîner l'unification de la législation civile des principaux peuples européens. Mais tout au moins peut-elle produire les mêmes conséquences heureuses qu'à produit dans l'ancienne France, l'établissement d'un droit commun coutumier ; c'est-à-dire diminuer progressivement le nombre des points de divergences entre nos divers droits positifs, par suite de leur rapprochement continu de ce système juridique idéal.

Son action unificatrice s'exercera par les mêmes moyens qui ont autrefois permis l'action du droit commun coutumier. La réformation opérée au XVIe siècle fit passer dans nos anciennes coutumes un assez grand nombre des dispositions du droit commun coutumier. Les revisions rapprocheront également les codifications modernes du *droit commun législatif*. De même que le droit commun coutumier fut progressivement accepté dans le silence de nos coutumes, il est vraisemblable que le *droit commun législatif* s'introduira peu à peu dans chaque pays pour suppléer aux lacunes de la jurisprudence interne. Le travail de l'interprétation rapprocha continuellement les dispositions de nos anciennes coutumes de celles du droit commun coutumier. Pourquoi le même phénomène ne se renouvellerait-il pas en faveur du *droit commun législatif?*

Indépendamment de son incontestable utilité sociale, l'enseignement du droit civil comparé ou *droit commun législatif* présente-t-il en lui-même un caractère assez scientifique pour permettre à l'étudiant qui a subi sa discipline d'esprit, d'apporter quelque largeur de vue et quelqu'indépendance d'esprit dans les études plus pratiques de jurisprudence interne ? Oui. Car il s'ouvre très largement à la pénétration d'autres sciences et tout particulièrement des sciences économiques et de l'histoire du droit privé. Il est impossible en effet de réduire cet enseignement à une sèche analyse des principes du *droit commun législatif*; chacun de ces principes doit être replacé dans le milieu où il s'est développé. A mon sens, l'enseignement du *droit commun législatif* ne peut guère être isolé de l'étude des origines de chaque institution et des formes qu'elle a successivement revêtues dans chaque pays avant d'y prendre sa physionomie actuelle. Il habituera l'étudiant à utiliser, pour parvenir à une plus nette perception des conditions de développement de notre jurisprudence interne, le secours de toutes les autres sciences sociales. Sa valeur éducative est indéniable.

J'estime donc qu'il est urgent de faire disparaître des programmes de nos facultés l'enseignement du Code civil dont un siècle d'expérience a démontré l'irremédiable stérilité et de l'y remplacer à la fois, et par les études de jurisprudence interne indispensables à l'éducation professionnelle de l'étudiant, et par l'enseignement du *droit commun législatif* nécessaire pour assurer le maintien de la culture scientifique.

EDOUARD LAMBERT,

Professeur agrégé
à la Faculté de droit de Lyon.

DISTRIBUTION DES PRIX
DU CONCOURS GÉNÉRAL

Le jeudi 26 juillet a eu lieu, dans le grand amphithéâtre de la Sorbonne, la distribution solennelle des prix du concours général entre les lycées et collèges de Paris, du département de la Seine et de Versailles.

A midi, M. Georges Leygues, ministre de l'instruction publique et des beaux-arts, grand maître de l'Université, a fait son entrée. Il a été reçu par M. Gréard, vice-recteur de l'académie de Paris.

Le ministre était accompagné de M. Rabier, directeur de l'enseignement secondaire; de M. Bayet, directeur de l'enseignement primaire; de M. Roujon, directeur des beaux-arts, membre de l'Institut; de M. Dejean, chef du cabinet, et de M. Ferrand, chef de division de la comptabilité.

Sur l'estrade ont pris place : MM. Deschanel, président de la Chambre des députés; S. Exc. le comte Tornielli, ambassadeur d'Italie; le général Bassot, représentant le ministre de la guerre; le lieutenant de vaisseau Fischbacher, représentant le ministre de la marine; le commandant Bournazet, représentant le gouverneur militaire de Paris; Labeyrie, premier président de la cour des comptes; Victor Legrand, président du tribunal de commerce de la Seine; Dausset, représentant le conseil municipal de Paris; Boissier, Brouardel, Brunetière, Croiset, Darboux, Glasson, Guignard, Lachelier, Larroumet, Lavedan, Moissan, Nénot, Troost, Wallon, membres de l'Institut; Belot, Bernès, Chalamet, membres du conseil supérieur de l'instruction publique; Coppinger, Ernest Dupuy, Joubert, Morel, Pruvost, inspecteurs généraux de l'instruction publique, et diverses notabilités appartenant à l'Université et à l'administration.

Dans l'hémicycle se trouvaient les inspecteurs d'académie, les doyens et les professeurs des facultés de l'université de Paris, les proviseurs et les professeurs des lycées de Paris.

Après avoir ouvert la séance, le ministre a donné la parole à M. Bompard, professeur de rhétorique au lycée Louis-le-Grand, qui a prononcé le discours d'usage sur le sujet suivant : « De la valeur éducative de la littérature française ».

Le ministre a prononcé ensuite le discours suivant :

Messieurs,

L'Université conserve pieusement ses traditions.

Chaque année, professeurs et élèves tiennent ici leurs grandes assises.

L'un de vos maîtres parle, et le ministre lui répond.

Pratique excellente si de ce dialogue se dégage, comme du discours que nous venons d'applaudir, quelque pensée forte et claire sur l'avenir et la vie. Pratique oiseuse si les orateurs se contentaient d'apporter à leur auditoire les exhortations connues sur la discipline et le devoir ou l'éloge un peu suranné de l'instruction et de l'éducation, des sciences et des humanités.

A vrai dire notre démocratie et notre temps ont d'autres exigences et les harangues académiques sont passées de mode.

Vos lycées et vos collèges sont toujours de calmes asiles, propices au travail, au recueillement et au rêve; mais si haute que soit la parole de vos maîtres, si absorbés que vous soyez dans les études désintéressées qui sont aujourd'hui et qui seront bien mieux encore plus tard le charme de votre existence, les grandes voix du dehors franchissent votre seuil et vous ne restez pas indifférents aux événements qui s'accomplissent dans le monde.

Il ne faut ni le regretter ni s'en plaindre.

La vie vous presse de toutes parts. Elle vous invite et vous appelle. Vous l'ignorez encore. Pourquoi ne la regarderiez-vous pas une fois en face avant de lui appartenir tout entiers?

La noblesse ou la bassesse des hommes et des peuples, leur désintéressement ou leur avidité, leur lâcheté ou leur courage, le succès ou l'insuccès de leurs entreprises portent en eux leur enseignement et ont une puissance éducatrice qui vient au secours des humanités et complète l'œuvre des écrivains et des moralistes dont on vous parlait tout à l'heure avec tant d'éloquence.

Il y a des moments où il faut descendre de sa tour d'ivoire et se mêler à la foule et où il faut penser tout haut.

Nous sommes à un de ces moments.

J'applaudirais le maître qui demain, ayant réuni ses élèves autour de lui et leur ayant lu une page de Descartes pour fortifier leur raison, et une page de Pascal pour purifier leur esprit, leur tiendrait à peu près ce langage :

« Fermez vos livres. Levez les yeux. Au delà de ces murs il y a quelque chose de très vivant et de très grand : la Patrie et l'Humanité.

« Un siècle va finir. Faisons ensemble son examen de conscience.

« Il naquit au bruit des batailles ; il se flatta, en combinant le cosmopolitisme chrétien et l'internationalisme philosophique, d'établir la paix universelle ; il fut troublé par des guerres atroces et il se couche dans un ciel orageux où passent des lueurs de sang.

« La France l'a rempli du fracas de ses discordes civiles, et, si elle n'a été qu'affaiblie par ces discordes, c'est qu'elle ne doit pas périr.

« Cependant, les arts de la paix fleurissent avec un éclat singulier. La science renouvelle le monde par ses conquêtes, un immense souffle de fraternité soulève les âmes, et jamais le travail n'offrit aux regards fête plus grandiose et plus magnifique que celle qui se déroule sur les rives de la Seine. Spectateurs aujourd'hui, acteurs demain, quel parti allez-vous

prendre ? Comment, pour rester dignes de votre pays et de votre race, allez-vous gouverner votre liberté ?

« Vous la gouvernerez pour votre honneur et pour votre bien si vous restez fidèles à nos traditions nationales et à l'idéal de raison, de justice et de fraternelle bonté qui fut dans tous les temps l'idéal de la France. »

En parlant ainsi, ce maître aurait parlé moins comme un professeur que comme un homme.

Mais le chœur des Pharisiens se dresse et je l'entends qui s'écrie :

« Vous raillez en parlant d'idéal à la jeunesse. Son idéal est mort. Vous avez tout ravagé autour d'elle. Elle est indifférente ou révoltée, découragée ou gouailleuse. Elle n'a plus ni enthousiasme ni vertu. Il ne reste plus dans son âme qu'un immense vide et les épaves d'un immense naufrage. »

La jeunesse n'est point si malade. Je parle de la jeunesse qui compte, de celle qui pense, travaille et agit.

Elle n'est qu'impatiente et inquiète. En réalité, jamais elle ne fut plus ambitieuse ni plus avide de savoir.

Elle n'a pas cessé de s'éprendre pour les nobles causes, de se passionner pour le beau, de s'émouvoir de l'infortune des humbles et de s'indigner de l'insolence des superbes.

Religion, éducation, capital et travail, socialisme et collectivisme, mutualité, solidarité, paix et guerre, science et art, il n'est pas une seule de ces graves questions qu'elle n'agite et ne s'efforce de résoudre.

Elle écrit, elle parle, elle chante. Elle n'est ni désabusée ni sceptique.

Elle ne souffre pas du dégoût de la vie. Elle souffre de ne pas savoir comment vivre. Cela ne veut pas dire qu'elle soit impropre aux devoirs qui l'attendent, car il y a au fond d'elle-même un ardent désir d'action et une foi vivace en un meilleur avenir.

Ne la condamnez pas. Son histoire, c'est votre histoire.

Ces jeunes gens ont atteint l'âge d'homme au confluent de deux siècles.

Faut-il les blâmer s'ils ont été mêlés à la fondation d'un ordre politique nouveau, s'ils ont été les témoins de la crise la plus redoutable que notre pays ait connue, et s'ils assistent à la fin et au commencement de tant de choses ?

Ils se ressaisiront, et les vaillants, qui sont les plus nombreux, entraîneront les autres à leur suite.

L'essentiel, c'est qu'il n'y ait pas de malentendu irréparable entre les hommes d'aujourd'hui et les hommes de demain, c'est que l'unité morale du pays ne soit pas compromise, c'est que dans la transformation ou l'écroulement de tant de doctrines et d'idées qui marquent les derniers jours du siècle, le sentiment national reste debout.

Ici nous pouvons être pleinement rassurés.

Qu'est-ce qui pourrait mettre en péril l'unité morale de la patrie ?

L'ignorance et l'intolérance.

L'ignorance ? Mais la République lui fait une guerre sans merci. Pourchassée par des maîtres dont rien ne refroidit le zèle et ne rebute le courage, elle recule partout.

Chaque jour la lumière monte, l'ombre diminue dans l'âme du peuple.

L'intolérance ? Notre pays la méprise et la hait, parce qu'elle abaisse et déshonore les peuples et parce que, plus honteuse et plus brutale que l'alcool, elle n'allume dans les cerveaux que les passions viles et les fureurs meurtrières.

Un mauvais souffle a pu jeter chez nous la graine de cette ivraie ; mais elle ne vivra pas sur la bonne terre de France.

Si elle reverdissait, c'est vous, jeunes amis, qui l'arracheriez et qui la brûleriez en poussant des cris de joie.

Le sentiment national n'est pas menacé.

L'amour de la patrie n'est plus fait seulement de l'amour distinctif et tenace du sol : il est fait maintenant de mille choses, puissantes, profondes, et tendres, dans lesquelles nos âmes sont invinciblement et délicieusement enserrées : fables et légendes qui bercèrent nos premiers rêves, exploits guerriers qui enflammaient notre enfance, amertume des revers, ivresse des victoires, orgueil de se dire lié à ce grand tout qui est une nation et dont on ne voit ni le commencement ni la fin, fierté de sentir en soi quelque chose de l'âme collective qui illumina l'univers de ses rayons, vénération des reliques nationales, pieux souvenirs des ancêtres, culte des chers morts qui reposent dans la terre sacrée !

Ce sentiment s'éclaire par la réflexion et l'étude. Il s'exalte et se fortifie à mesure que l'horizon de notre pensée s'élargit et que notre esprit s'élève.

Mieux connaître le passé, mieux connaître les choses du dehors, c'est mieux comprendre et mieux juger la France. C'est se préparer à la mieux servir.

Etudiez donc et aimez le passé. Cela ne vous empêchera pas d'être des hommes de votre temps.

Etudiez et pratiquez l'étranger. Cela vous aidera à devenir de bons Français.

Le plus grand malheur qui pourrait vous arriver, ce serait de vous enfermer dans des regrets qui, si respectables qu'ils soient, seraient de mauvais conseillers et auraient le tort grave de vous isoler de vos contemporains.

Il n'est plus permis de se cloîtrer dans de petites cellules. Il est inutile de résister au train du monde. Bon gré mal gré, il nous emporte. Nos récriminations n'y changent rien. C'est lui qui a raison ; l'histoire ne se répète pas : les nations ne reviennent jamais en arrière.

Les vagues humaines expirent toutes au même rivage, mais aucune ne se ressemble. Les conditions sociales et les devoirs publics varient avec les générations. Le monde est dans l'état d'un perpétuel devenir.

A côté des vérités éternelles qui sont de tous les pays et de tous les âges, il y a les contingences qui font la destinée des peuples et qui se modifient sans cesse. L'histoire n'est qu'une longue suite de faits et d'idées qui durent un certain temps, puis disparaissent pour toujours.

Ce sont les évolutions et les transformations d'autrefois qui expliquent et justifient les évolutions et les transformations d'aujourd'hui. L'histoire ne nous fournit pas en des formules toutes faites la solution des problèmes économiques et sociaux ; mais en nous dévoilant nos propres aspirations, les qualités et les défauts de notre race, les causes de nos triomphes et de nos malheurs, elle nous met en garde contre ce qu'il faut éviter et nous fait voir nettement le but vers lequel il faut tendre.

Nous ne datons pas d'hier. La Révolution ne marque pas le point de départ de notre histoire ; elle est au contraire l'aboutissant de l'effort obstiné du peuple qui, pendant quatorze siècles, a poursuivi son rêve de justice, d'égalité et de liberté.

Un des plus grands historiens de l'Allemagne contemporaine, Ranke, a écrit : « L'office de la France est de briser d'époque en époque les lois fondamentales de la vie européenne, de changer de fond en comble les institutions, les formes et les principes qu'elle avait le plus contribué à faire prévaloir autour d'elle. »

C'est dire qu'elle rajeunit périodiquement tout ce qui a donné sa fleur et son fruit.

Comment sentirez-vous l'importance et la beauté de ce rôle si vous ignorez la France de Hugues Capet et de saint Bernard, de saint Louis et de Jeanne d'Arc, de Louis XI et de Bayard, de Henri IV et de Louis XIV, la France des Valois et la France du dix-huitième siècle ?

Mais si c'est une erreur dangereuse de croire que l'on peut former des esprits impartiaux et éclairés en les emprisonnant dans une période historique, si glorieuse qu'elle soit, c'est une erreur non moins funeste de s'imaginer, comme le pensent quelques-uns, que nous préparerons des patriotes plus résolus en nous séquestrant dans nos frontières, en vivant repliés sur nous-mêmes, en fermant nos portes aux idées, aux sentiments et aux doctrines de l'étranger.

Le progrès est fait de l'échange de ces idées, de ces doctrines et de ces sentiments, et le rôle de la France dans l'histoire de la civilisation a été précisément de s'emparer des unes et des autres, de les passer au filtre de son génie et, après les avoir clarifiés et simplifiés, de les relancer dans la circulation du monde.

La France a tenu pendant des siècles le grand marché international de l'esprit, où les nations venaient s'approvisionner.

Elle a donné à l'Europe ses arts, ses lettres, sa philosophie, sa science et les leçons de ses hommes de guerre. Elle lui a donné aussi sa poésie, sa fantaisie, sa grâce légère, sa conception héroïque et charmante de ce qu'Alfred de Vigny appelait « un accident sombre entre deux sommeils infinis ».

Elle a appris à tous à bien vivre et à bien mourir.

Mais cette France puissante et admirée était hospitalière à toute vérité et à toute beauté.

C'est chez elle que les lettres grecques et latines, la Renaissance italienne, les tragiques espagnols, la poésie et la philosophie anglaise et allemande, Platon et Virgile, Dante et Michel-Ange, Lope de Vega et Calderon, Bacon et Shakespeare, Kant, Beethoven, Gœthe et Schiller ont trouvé l'écho le plus prolongé, l'interprétation la plus exacte et l'admiration la plus sincère.

Tout cela n'a pas empêché la France de se couvrir de gloire sur les champs de bataille. Cela, il est vrai, l'a entraînée à verser son sang pour les autres partout où il y avait une cause généreuse à défendre, à York-Town, à Navarin, à Anvers et à Magenta.

Qui de vous ne regrette le temps où l'épée de la France était toujours au service de l'Idée?

Tout cela vous donne du même coup la conscience précise de la dignité et de la grandeur de votre patrie et marque clairement votre devoir.

Les générations qui vous ont précédés ont accompli leur œuvre. Faites la vôtre.

Dès que vous serez devenus des hommes, placez-vous hardiment au-dessus des sectes politiques et religieuses. Regardez de haut et de loin dans l'espace et dans la durée. Tolérants et libéraux, proclamez que le domaine de la conscience est inviolable et que, sans le respect de ce principe, toute société retourne à la barbarie.

Rappelez partout et à tous la fonction traditionnelle de la France dans l'humanité, son génie, très pur et très doux ; rapprochez ceux que divisent encore des souvenirs et des espérances contradictoires ; réalisez enfin notre rêve, l'union définitive de tous les Français dans ce sentiment de *Pietas erga Patriam* qui est le plus noble de tous les sentiments capables d'enflammer le cœur des hommes, parce qu'il est fait de fierté, de sacrifice et d'amour.

Après ce discours, M. Niewenglowski, iuspecteur de l'académie de Paris, a proclamé les prix du concours général des départements.

Enfin ont eu lieu la proclamation et la distribution des prix du concours général entre les lycées et collèges de Paris, du département de la Seine et de Versailles.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Nominations et promotions (Décembre 1899 à août 1900).

Ecole des Chartes. — M. Maurice Prou est nommé professeur de la chaire de diplomatique (31 décembre).

Bureau des Longitudes : Sont nommés pour 1900, Président, M. Faye ; Vice-Président, M. Guyou ; Secrétaire, M. Lippmann (29 décembre).

Grenoble. — M. Dugit, professeur de littérature et institutions grecques, admis sur sa demande à faire valoir ses droits à la retraite, est nommé doyen honoraire (1er janvier).

Poitiers. — M. le Courtois, professeur de code civil, est nommé doyen pour trois ans, à partir du 26 janvier 1900 (5 janvier).

Amiens. — M. Pointelin est chargé d'un cours de physique à l'Ecole de médècine et de pharmacie (9 janvier).

Dijon. — M. Lucien est institué chef des travaux de médecine opératoire à l'Ecole préparatoire de médecine et de pharmacie (8 janvier).

Limoges. — M. Biais, suppléant des chaires de physique et de chimie est chargé des fonctions de chef des travaux de physique et de chimie (1er janvier).

Promotions de classes (du 1er janvier).

En exécution des décrets du 12 février 1881 et du 6 mai 1893, et sur l'avis exprimé par le Comité consultatif de l'enseignement supérieur dans ses séances des 15, 16 et 18 décembre 1899, sont promus pour prendre rang à partir du 1er janvier 1900 :

Facultés de droit

(Il résulte du procès-verbal de la séance du 19 décembre 1898 que la première promotion doit être faite dans la deuxième et dans la troisième classe, à l'ancienneté).

De la troisième à la deuxième classe : M. Normand, Poitiers. — Ancienneté.

De la quatrième à la troisième classe : MM. Balleydier, Grenoble. — Ancienneté. — Brissaud, Toulouse, Choix. — Lacoste, d'Aix-Marseille, Ancienneté.

Facultés de médecine

(Il résulte du procès-verbal de la séance du 20 décembre 1895 et du procès-verbal de la séance du 16 décembre 1898 que la première promotion doit être faite dans la première classe, à l'ancienneté ; dans la deuxième et dans la troisième classe, au choix).

De la deuxième à la première classe : M. Renaut, Lyon, Ancienneté.

De la troisième à la deuxième classe : M. Lacassagne, Lyon, Choix.

De la quatrième à la troissième classe : MM. Arnozan, Bordeaux, Choix. — Ville, Montpellier, Ancienneté.

Facultés des sciences

(Il résulte du procès-verbal de la séance du 16 décembre 1898 que la première promotion doit être faite dans la première et dans la deuxième classe, au choix ; dans la troisième classe, à l'ancienneté).

De la deuxième à la première classe : M. Bichat, Nancy, Choix.

De la troisième à la deuxième classe : MM. Fouquet, Nancy, Choix ; Jobert, Dijon, Ancienneté. — Flahault, de Montpellier, Choix.

De la quatrième à la troisième classe : MM. Kunstler, Bordeaux, Ancienneté. — Leclerc du Sablon, Toulouse, Choix. — Destrem, Toulouse, Ancienneté. — Guichard, Clermont, Choix.

Facultés des lettres

(Il résulte du procès-verbal de la séance du 17 décembre 1898 que la première promotion doit être faite dans la première, dans la deuxième et dans la troisième classe, au choix).

De la deuxième à la première classe : M. Castets, Montpellier, Choix.

De la troisième à la deuxième classe : MM. Bonnet, Montpellier, Chôix. Waltz, Bordeaux, Ancienneté.

De la quatrième à la troisième classe : MM. Hannequin, Lyon, Choix. — Allais, Rennes, Ancienneté. — Dognon, Toulouse, Choix. — Auerbach, Nancy, Ancienneté. — Desdevises du Dézert, Clermont, Choix.

Ecoles supérieures de pharmacie

(Il résulte du procès-verbal de la séance du 20 décembre 1895 que la première promotion doit être faite dans la première et dans la deuxième classe, à l'ancienneté.)

De la deuxième à la première classe : M. Bleicher Nancy, Ancienneté.

De la troisième à la deuxième classe : M. Astre, Montpellier, Ancienneté.

Paris. — Congé jusqu'à la fin de l'année scolaire 1899-1900 à M. Léon Michel, professeur de droit civil ; M. Colin, de Caen, est chargé pendant ce temps, d'un cours de droit civil à Paris (15 janvier).

Aix-Marseille. — M. Brenous est nommé assesseur du doyen de la faculté des lettres (15 janvier).

Caen. — M. Pilon, docteur en droit, est chargé jusqu'à la fin de 1899-1900, d'un cours de droit civil (15 janvier).

Clermont. — M. Julien est nommé assesseur du doyen de la faculté des sciences (15 janvier).

Nancy. — M. Guyot est nommé maître de conférences de chimie appliquée à la teinture et à l'impression, à la faculté des sciences (16 janvier).

Aix-Marseille. — M. Ducros, professeur de littérature française est

nommé doyen pour 3 ans, de la faculté des lettres, à partir du 1er février (31 janvier).

Grenoble. — M. Colardeau est chargé, jusqu'à la fin de l'année scolaire 1899-1900, d'un cours de langue et littérature grecques (30 janvier).

Nancy. — M. Villemin est nommé chef des travaux chimiques à la faculté des sciences (25 janvier).

Rennes. — M. Lechartier, professeur de chimie, est nommé doyen pour trois ans, à dater du 8 février (1er février).

Tours. — M. Barnsby est institué pour une période de neuf ans, suppléant des chaires de pathologie et de clinique chirurgicales et de clinique obstétricale à l'Ecole préparatoire de médecine et de pharmacie (31 janvier).

Montpellier. — M. Rauzier, agrégé, est chargé en outre, jusqu'à la fin de l'année scolaire 1899-1900, d'un cours complémentaire de pathologie générale (8 février).

Collège de France. — M. Tarde est nommé professeur de philosophie moderne ; M. Henneguy, professeur d'embryologie comparée (1er février).

Ecole pratique des Hautes-Etudes. — Un laboratoire de cytologie est créé, M. Henneguy, professeur d'embryologie comparée au Collège de France, en est nommé directeur (13 février). — M. Jean Réville est nommé directeur-adjoint (5 février) ; M. Raynaud, maître de conférences des religions américaines précolombiennes (13 février).

Rennes. — M. Le Damany est institué pour une période de neuf ans, suppléant des chaires de pathologie et de clinique médicales ; M. Véron, suppléant pour neuf ans, des chaires de pathologie et de clinique médicales à l'Ecole de plein exercice (10 février).

Alger. — Congé d'inactivité du 1er février au 15 juin 1900, à M. Bernard, professeur de géographie de l'Afrique à l'Ecole des lettres (13 février).

Collège de France. — M. Lécaillon, docteur ès-sciences, répétiteur à Rollin, est nommé préparateur de la chaire d'embryologie comparée.

Paris. — Congé du 1er mars au 31 octobre 1900 à M. Brouardel, professeur de médecine légale (14 février).

Lyon. — Congé du 6 mars au 31 octobre 1900 à M. Pollosson, professeur de médecine opératoire ; M. Rochet agrégé est chargé du cours ; Congé d'un an à partir du 16 février 1900, à M. Gonnessiat, chargé d'un cours complémentaire d'astronomie (16 février).

Montpellier. — Congé du 1er mars au 31 octobre 1900 à M. Gariel, chargé d'un cours d'économie politique ; M. Bigallet est chargé, du 1er mars au 31 octobre 1900, d'un cours d'économie politique (20 février).

Poitiers. — M. Dubois, chargé des cours d'économie politique et d'histoire des doctrines économiques, est chargé en outre pour 1899-1900, du cours de législation et économie rurales (14 février).

Muséum d'histoire naturelle. — M. du Buysson est nommé préparateur de zoologie (18 janvier) ; M. Gaudry, assesseur du directeur du Muséum (22 janvier).

Ecole pratique des Hautes-Etudes — M. Mouton est attaché en qualité de préparateur adjoint, à l'Institut Pasteur (seconde section) ; M. Mazé y est nommé préparateur de microbie appliquée (17 janvier).

Bureau central météorologique. — Sont nommés pour un an : *Président*, M. Bouquet de la Grye ; *Vice-président*, M. Darboux ; *Secrétaire*, M. Anthoine (22 janvier).

Paris. — MM. Haug, Matruchot, Leduc, Hadamard (sciences) ; Lafaye (lettres) sont nommés professeurs-adjoints ; M. Gautier est nommé professeur de texicologie à l'École supérieure de pharmacie (24 février).

Aix-Marseille. — Rapportées les dispositions chargeant MM. Jourdan, Bry, Babled, de cours complémentaires (16 février) ; Congé du 1er mars au 31 octobre 1900 à M. de Pitti-Ferrandi ; M. Lévy est chargé, du 1er mars au 31 octobre 1900, d'un cours de droit criminel (20 février).

Besançon. — M. Dessirier, est chargé d'un cours semestriel et complémentaire de vieux français ; M Jeanneret, d'un cours semestriel et complémentaire de russe (23 février).

Bordeaux. — MM. Marchis, Devaux, sont nommés professeurs adjoints, sciences (24 février).

Montpellier. — M. Vianey est nommé professeur adjoint, lettres (24 février).

Nancy. — MM. Bouveault, Saint-Remy, sont nommés professeurs adjoints, sciences (24 février).

Toulouse. — Sont nommés suppléants à la faculté de droit : MM. Deloume, section de droit privé ; Trinquat, section de droit public (17 février) ; M. Cotton, professeur adjoint, sciences (24 février).

Reims. — M. Pozzi, professeur de pathologie chirurgicale et médecine opératoire, est nommé, sur sa demande, professeur de clinique chirurgicale (24 février)

Ecole pratique des Hautes Etudes. — M. Saint-Loup est nommé sous directeur du laboratoire de cytologie (22 février).

Observatoire de Paris. — Sont nommés, pour trois ans, membres du Conseil : MM. le général Peaucellier, le général Bassot, le contre-amiral Aubry de la Noe, capitaine de frégate de réserve, Guyou, Léon Philippe, colonel Laussedat, Maurice Lévy, Liard, Bertrand, Cornu, Faye, Darboux, Loewy (20 février).

Observatoire de Montsouris. — Directeur, M. Guyou (28 février).

Paris. — M. Thoinot, agrégé, est chargé en outre, pendant le second semestre 1899-1900, d'un cours de médecine légale (3 mars).

Besançon. — M. Colsenet, professeur de philosophie, est nommé doyen pour trois ans, à partir du 16 mars 1900 (1er mars).

Bordeaux. — M. le Dantec, agrégé, est chargé d'un cours complémentaire de pathologie exotique du 1er mars au 31 octobre (22 février).

Lille. — M. Langlois, professeur de langues et littératures wallonnes et picardes, est nommé doyen pour trois ans, à partir du 23 mars 1900 (1er mars).

Lyon. — M. Maurice Courant est nommé maitre de conférences de chinois (1er mars).

Caen. — M. Debray, agrégé, est chargé du 1er avril au 31 octobre 1900, d'un cours de Code civil (15 mars).

Poitiers. — M. Laumonier est nommé maître de conférences de langue et de littérature françaises (15 mars).

Toulouse. — M. Cluzet est nommé, du 1er avril au 31 octobre 1900, chef des travaux de physique (12 mars).

Marseille. — M. Berg, suppléant des chaires de physique et de chimie est prorogé pour 3 ans (12 mars).

Observatoire de Meudon. — M. Léon Philippe est nommé, pour 3 ans, membre du Conseil (6 mars).

Lyon. — M. Courmont, agrégé, est nommé professeur d'hygiène (17 mars); Congé pour le second semestre à M. Monoyer, professeur de physique médicale (18 mars); M. Bordier, agrégé, est chargé du 1er mars au 31 octobre 1900, d'un cours de physiqne médicale (29 mars).

Nantes. — Congé du 1er avril au 31 octobre 1900, à M. Chartier, professeur de clinique médicale; M. Monnier, suppléant de pathologie et de clinique internes, est chargé, pour ce temps, d'un cours de clinique médicale (28 mars).

Rennes. — M. Faint, est prorogé pour 1899-1900, comme suppléant des chaires de pharmacie et de matière médicale (28 mars); M. de Bovis, suppléant des chaires de pathologie et de clinique chirurgicales et de clinique obstétricale, est chargé, en outre, jusqu'à la fin de l'année scolaire, d'un cours de pathologie chirurgicale et médecine opératoire (29 février).

Clermont. — M. Gros, suppléant des chaires de physique et de chimie, est chargé, en outre, d'un cours semestriel de physique biologique à l'Ecole préparatoire (23 mars).

Alger. — Congé d'un an, à dater du 1er avril 1900, à M. Bahuaud, professeur d'histologie; M. Martin, suppléant des chaires d'anatomie et de physiologie, est chargé, pour ce temps, d'un cours d'histologie à l'Ecole préparatoire de médecine (30 mars).

Limoges. — Congé d'un an à M. Thouvenet, à dater du 1er mars: M. Eymeri est chargé, pour ce temps, du cours de physiologie (30 mars).

Collège de France. — Autorisés à se faire remplacer pour le second semestre, M. Ranvier, par M. E. Suchard; M. Michel Bréal, par M. Meillet (2 avril).

Lille. — M. Surmont est nommé, sur sa demande, professeur de pathologie interne et de pathologie expérimentale (9 avril).

Lyon. — M. Nicolas est nommé, jusqu'à la fin de l'année scolaire 1899-1900, chef des travaux de médecine expérimentale et comparée (5 avril).

Ecole pratique des Hautes Etudes. — M. Poisson est nommé sous-directeur pour l'enseignement, M. Hua, sous-directeur pour les recherches, M. Gagnepain, préparateur au laboratoire de botanique (9 avril).

Observatoire de Paris. — Sont nommés, pour 1900, *Président du Conseil,* M. Faye; *Vice-président,* M. Laussedat; *Secrétaire,* M. Cornu (23 mars).

Paris. — M. Perrot, agrégé, est chargé, jusqu'à la fin de l'année scolaire 1899-1900, d'un cours de cryptogamie (12 avril). — M. Moissan est nommé assesseur du directeur de l'Ecole supérieure de pharmacie (21 avril).

Lyon. — M. Roque, agrégé libre, est rappelé à l'exercice, du 1er mai au 31 octobre 1900 (20 avril).

Angers. — M. Roget est institué, pour une période de 9 ans, suppléant des chaires de pathologie et de clinique médicales (20 avril).

Grenoble. — M. Descamps est chargé d'un cours d'ophtalmologie (20 avril).

Alger. — M. Flamand est chargé d'un cours de géographie physique du Sahara (21 avril).

Paris. — Congé à M. Le Dentu, du 1er mai à la fin de l'année scolaire ; M. Mauclaire, agrégé, est chargé en outre, du 1er mai au 31 octobre 1900, d'un cours de clinique chirurgicale (27 avril).

Aix-Marseille. — M. Bouvier-Bangillon (droit), est nommé assesseur du doyen (26 avril).

Marseille. — M. Roux est prorogé, pour trois ans, à dater du 20 novembre 1900, comme suppléant des chaires de pathologie et de clinique chirurgicales et de clinique obstétricale (27 avril).

Sont prorogés dans leurs fonctions, du 1er novembre 1901 au 31 octobre 1904, les agrégés des Facultés de médecine dont les noms suivent : *Bordeaux* : M. Sigalas, agrégé de physique ; *Lille* : M. Bédart, agrégé de physiologie ; *Lyon* : M. Beauvisage, agrégé d'histoire naturelle ; M. Roux, agrégé d'histoire naturelle ; *Montpellier* : M. Moitessier, agrégé de chimie ; *Nancy* : M. Guérin, agrégé de chimie (5 mai).

Toulouse. — M. Caubet, professeur de clinique médicale, est nommé doyen pour trois ans, à dater du 16 mai 1900 (2 mai) ; M. Labéda, est nommé doyen honoraire (22 mai).

Caen. — Congé du 10 mai au 31 juillet 1900, à M. Rainaud, chargé d'un cours de géographie (22 mai).

Clermont. — M. Mally est chargé, à dater du 1er novembre 1900, d'un cours de physique à l'école préparatoire (29 mai).

Limoges. — M. Garraud est institué, pour une période de 9 ans, chef des travaux physiques et chimiques (16 mai).

Rouen. — M. Dumont est prorogé, pour trois ans, à partir du 9 juillet 1900, dans ses fonctions de suppléant de la chaire d'histoire naturelle (22 mai).

Ecole des langues orientales vivantes. — M. le capitaine de vaisseau Puech est nommé membre du Conseil de perfectionnement (18 mai).

Observatoire de Lyon. — M. Baillaud, est nommé aide astronome (3 mai).

Paris. — M. Guignard est nommé, pour 3 ans, directeur de l'Ecole supérieure de pharmacie (31 mai), nommé membre de la Commission de médecine et de pharmacie (31 mai), de la Commission du Codex (31 mai).

MM. les Recteurs Zevort (Caen). Adam (Dijon), sont promus le premier à la 1re classe, le second à la seconde classe de leurs fonctions (12 juin).

Ecole pratique des Hautes Etudes. — M. Manouvrier, est nommé directeur-adjoint du laboratoire d'anthropologie (12 juin).

Paris. — M. Degny est nommé, jusqu'à la fin de l'année scolaire 1899-1900, chef du laboratoire du service de la diphtérie à l'hôpital des enfants malades (18 juin).

Caen. — M. Houllevigue, chargé d'un cours de physique, est nommé professeur (14 juin).

Lille. — M. Calmette est nommé professeur d'hygiène et de bactériologie (14 juin) ; M. Deroide est nommé professeur de pharmacie (14 juin).

Montpellier. — M. Bosc est nommé professeur d'anatomie pathologique (14 juin).

Muséum d'histoire naturelle. — M. Darragon est nommé préparateur de la chaire de minéralogie (15 juin).

Lille. — M. Lefèvre est chargé des fonctions de chef des travaux pratiques de pharmacie (27 juin).

Montpellier, M. Laurens, professeur de droit civil, admis à faire valoir

ses droits à une pension de retraite, est nommé professeur honoraire (21 juin).

Montpellier. — M. Westphal est nommé professeur d'histoire des religions et de théologie biblique (10 juillet).

Collège de France. — M. Arsandaux est nommé préparateur de la chaire d'histoire naturelle des corps inorganiques (30 juin).

Rennes. — M. Loth, professeur de littérature et institutions grecques, est nommé doyen pour trois ans, à partir du 1er août 1900.

Ecole pratique des Hautes-Etudes. — Le laboratoire de Banyuls-sur-Mer est rattaché à l'Ecole pratique des Hautes Etudes (21 juillet).

Rennes. — Concours, le 8 juillet 1901 devant la Faculté de médecine de l'Université de Paris, pour un emploi de suppléant des chaires de pathologie et de clinique médicales à l'Ecole de plein exercice (26 juillet).

Paris. — MM. Potain (médecine), Troost (sciences), Crouslé (lettres), admis à faire valoir leurs droits à la retraite, sont nommés professeurs honoraires (10 avril).

Nancy. — M. Schlagdenhauffen, admis à faire valoir ses droits à une pension de retraites est nommé professeur honoraire (10 avril).

Paris. — M. Souchon, professeur adjoint, est nommé agrégé (section des sciences économiques) et chargé du cours complémentaire de législation et économie rurales (23 juillet) ; M. Blayac, préparateur de géographie physique, est chargé des fonctions de chef des travaux de géologie (28 juillet) ; Congé du 1er novembre au 31 octobre 1901, à M. Faure, professeur de statistique ; M. Garçon est chargé pour l'année scolaire 1900-1901, des fonctions d'agrégé (28 juillet).

Paris. — Les professeurs dont les noms suivent sont autorisés à faire aux lieu et place de leur enseigement, pendant l'année scolaire 1900-1901, les cours ci-après désignés :

MM. Léveillé (professeur de droit criminel et législation pénale comparée), Economie coloniale (Doctorat). — Cauwès (professeur d'histoire du droit romain et du droit français), Economie politique (Doctorat). — Estoublon (professeur de droit musulman) est autorisé à faire un cours de législation coloniale pendant le second semestre de l'année scolaire 1900-1901.

Sont chargés des cours ci-après désignés : MM. Garçon, Législation pénale comparée (pour l'année scolaire 1900-1901). — Bourguin, Economie politique (pendant l'absence de M. Beauregard, député).

Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : MM. Piédelièvre, agrégé, Droit romain. — Deschamps, agrégé, Histoire des doctrines économiques. — Jacquelin, agrégé, Législation financière et droit administratif (juridiction et contentieux). — M. Colin, professeur de droit civil à la Faculté de droit de l'Université de Caen, est chargé, pour l'année 1900-1901, des fonctions d'agrégé.

Les professeurs de droit dont les noms suivent sont autorisés à faire, aux lieu et place de leur enseignement, pendant l'année scolaire 1900-1901, les cours ci-après désignés :

Grenoble : M. Capitant (professeur de procédure civile), Droit civil. — *Lille* : M. Jacquey (professeur d'histoire du droit) : 1° Droit international public (licence) ; 2° Principes du droit public et droit constitutionnel comparé. — *Rennes* : M. Jarno (professeur d'histoire du droit), Eléments du droit constitutionnel (au lieu du cours d'histoire du droit français) (*doctorat, sciences juridiques*).

Sont chargés de cours pour l'année scolaire 1900-1901, dans les Facultés de droit des Universités ci-après désignées :.

Aix-Marseille : M. Jèze, docteur en droit, Droit public et constitutionnel. — *Bordeaux* : M. Benzacar, agrégé, Economie politique. — *Caen* : MM. Degois, agrégé, Droit criminel ; Pilon, docteur en droit, Droit civil. — *Grenoble* : MM. Cuche, agrégé, Procédure civile ; Duquesne, agrégé, Droit romain ; Reboud, agrégé, économie politique. — *Lille* : MM. Margat, agrégé, Droit civil ; Percerou, agrégé, Droit criminel ; Mestre, agrégé, Droit administratif. — *Lyon* . MM. Huvelin, agrégé, Droit romain ; Josserand, agrégé, Procédure civile et voies d'exécution ; Brouilhet, agrégé, Histoire des doctrines économiques et économie politique. — *Montpellier* : MM. Lévy-Ullmann, agrégé, droit civil. — Bigallet, docteur en droit, Economie politique.

Aix-Marseille. — M. Brocard, docteur en droit, est chargé d'un cours d'économie politique pendant l'absence de M. Perreau, député (année scolaire 1900-1901).

Caen. — M. Astoul, agrégé des Facultés de droit, est chargé d'un cours de droit civil, pendant l'absence de M. Lebret, député (année scolaire 1900-1901).

Grenoble. — M. Geouffre de Lapradelle, agrégé, est chargé en outre, pour l'année scolaire 1900-1901, de l'enseignement du droit international.

Poitiers. — MM. Audinet, professeur de droit international public et privé à la Faculté de droit de l'Université d'Aix-Marseille, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, des fonctions d'agrégé à la Faculté de droit de l'Université de Poitiers ; Michon, agrégé des Facultés de droit, est chargé d'un cours de droit civil pendant l'absence de M. Thézard, sénateur (année scolaire 1900-1901).

Aix-Marseille. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : MM. Lefas, docteur en droit : 1° Histoire générale du droit français (*licence*) et Histoire du droit français (*doctorat, sciences juridiques*) ; 2° Histoire du droit public français (*doctorat, sciences politiques et économiques*) ; Politis, docteur en droit, Droit international public (*licence*) et droit international public (*doctorat, sciences politiques et économiques*) ; Ferron, agrégé, 1° Procédure civile ; 2° Voies d'exécution ; Gaudemet, agrégé, Droit international privé.

Bordeaux. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. Despagnet, Droit international privé ; Didier, Législation financière. — *Doctorat, sciences politiques et économiques* : MM. Monnier, Histoire du droit public français ; Duguit, Principes du droit public et droit constitutionnel comparé ; Sauvaire-Jourdan, Economie politique ; De Boeck, Histoire des doctrines économiques ; Sauvaire-Jourdan, Législation et économie coloniales.

Caen. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. Biville, Histoire générale du droit français ; Le Fur, Eléments du droit constitutionnel, Législation financière ; Danjon, Droit maritime. — *Doctorat* (*sciences juridiques*) : M. Aron, Histoire du droit français. — *Doctorat* (*sciences politiques et économiques*) : MM. Le Fur, Histoire du droit public français ; Villey, Principes du droit public et droit constitutionnel comparé ; Tou-

TAIN, Droit administratif ; WORMS, Economie politique, Histoire des doctrines économiques ; CABOUAT, Législation et économie industrielles.

Dijon.— Licence : MM. MOULIN, Droit international public ; GÉNY, Droit international privé ; TRUCHY, Législation financière.— *Doctorat (sciences politiques et économiques)* : MM. ROUX, Histoire du droit public français; MOULIN, Droit administratif, Droit international public ; TRUCHY, Economie politique, Histoire des docrtines économiques : MONGIN, Législation et économie industrielles.

Grenoble. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. HITIER, Histoire générale du droit français ; BALLEYDIER, Législation financière. — *Doctorat (sciences juridiques)* : M. FOURNIER, Histoire du droit français. — *Doctorat (sciences politiques et économiques)* : MM. HITIER, Histoire du droit public français ; MICHOUD, Droit administratif ; REBOUD, Economie politique ; HITIER, Histoire des doctrines économiques ; CAPITANT, Législation et économie industrielles.

Lille. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. PELTIER, Histoire générale du droit français, éléments du droit constitutionnel ; WAHL, Législation financière ; LACOUR, Droit maritime ; JACQUEY, Droit international privé. — *Doctorat (sciences juridiques)* : MM. FÉDER, Histoire du droit français : MARIE, Droit administratif approfondi (*juridiction et contentieux*). — *Doctorat (sciences politiques et économiques)* : MM. PELTIER, Histoire du droit public français ; GUERNIER, Economie politique, Histoire des doctrines économiques ; VALLAS, Législation et économie iudustrielles.

Lyon. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. BOUVIER, Eléments du droit constitutionnel, Législation financière ; BARTIN, Droit international privé. — *Doctorat (sciences politiques et économiques)* : MM. LAMEIRE, Histoire du droit public français, Droit administratif ; CH. APPLETON, Principes du droit public et droit constitutionnel comparé ; BOUVIER, Science financière ; PIC, Législation et économie industrielles ; ROUGIER, Législation et économie coloniales.

Montpellier. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. GLAIZE, Législation financière ; MOYE, Droit international public ; VALÉRY, Droit international privé. — *Doctorat (sciences juridiques)* : M. BREMOND, Droit administratif. — *Doctorat (sciences politiques et économiques)* : MM. DECLAREUIL, Histoire du droit public français ; RIST, Economie politique, Histoire des doctrines économiques ; MOYE, Droit international public ; LABORDE, Législation et économie industrielles.

Nancy. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. MAY, Droit international public ; GARNIER, Législation financière.— *Doctorat (sciences politiques et économiques)* : MM. BOURCART, Droit administratif ; LIÉGEOIS, Histoire des doctrines économiques ; GARDEIL, Législation et économie industrielles ; BEAUCHET, Législation et économie coloniales.

Poitiers. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. MICHON, Histoire générale du droit français et éléments du droit constitutionnel ; AUDINET, chargé des fonctions d'agrégé, Droit international public ; ARTHUYS,

Droit maritime ; Petit, Législation et science financières. — *Doctorat* (*sciences juridiques*) : M. Surville, Histoire du droit français. — *Doctorat* (*sciences politiques et économiques*) : MM. Barilleau, Droit administratif ; Dubois, Economie politique et histoire des doctrines économiques : Girault, Législation et économie coloniales.

Rennes. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Licence* : MM. Thélohan, Législation financière ; Chatel, Droit maritime. — *Doctorat* (*sciences juridiques*) : MM. Ferradou, Histoire du droit français ; Artur, Droit administratif. — *Doctorat* (*sciences politiques et économiques*) : MM. Ferradou, Histoire du droit public français ; Blondel, Principes du droit public et droit constitutionnel comparé ; Aubry, Droit international public.

Toulouse. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires ci-après désignés : *Doctorat* (*sciences politiques et économiques*) : MM. Maria, Histoire du droit public français ; Hauriou, Droit administratif ; Mérignhac, Droit international public ; Houques-Fourcade, Economie politique ; Maria, Histoire des doctrines économiques.

Alger. — Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours ci après désignés : *1° Cours* : MM. Roman, Droit romain ; Larcher, Droit civil ; Mondet, Droit criminel ; Dujarier, Procédure civile et voies d'exécution. — *2° Cours complémentaires* : MM. Morand, Economie politique ; Thomas, Droit international privé et droit romain (*2° année*) ; Colin, Histoire du droit, Droit constitutionnel ; Vincent, Droit maritime, Législation financière ; Gérard, Droit français à l'usage des indigènes, Droit international public ; Charpentier, Droit français civil et pénal.

Sont chargés de cours dans les Facultés ci-après pour l'année scolaire 1900-1901 :

Aix-Marseille. — MM. Blondel, Philosophie ; Schoen, Littérature étrangère.

Besançon. — M. Fournier, Géologie et minéralogie.

Bordeaux. — MM. Masqueray, Langue et littérature grecques ; Marion, Histoire moderne.

Caen. — MM. Goblot, Philosophie ; Rainaud, Géographie ; Barbeau, Langue et littérature anglaises.

Dijon. — M. Gérard-Varet, Philosophie.

Grenoble. — M. Léger, Zoologie.

Lille. — M. Piquet, Langue et littérature allemandes.

Lyon. — MM. Holleaux, Antiquités grecques et latines ; Lespagnol, Géographie.

Nancy. — MM. Souriau, Philosophie ; Pariset, Histoire.

Clermont. — M. Bréhier, Histoire et géographie de l'antiquité et du moyen âge.

Grenoble. — M. Colardeau, Langue et littérature grecques.

Paris. — Sont chargés de cours complémentaires, à partir du 1er novembre 1900, à la Faculté des sciences : MM. Perrier, Zoologie ; Daguillon, Botanique.

Sont nommés chargés de cours complémentaires dans les Facultés des Universités ci-après désignées pour l'année scolaire 1900-1901 :

Paris. — MM. Raffy, Eléments d'analyse et de mécanique ; Andoyer, Astronomie mathématique ; Egger, Philosophie ; Diehl, Histoire byzantine ; Chatelain, Paléographie latine classique.

Besançon. — M. Vandaele, Philologie classique.
Caen. — M. Besnier, Histoire ancienne.
Grenoble. — M. Hauvette, Langue et littérature italiennes.
Lille. — M. Benoit, Histoire de l'Art ancien et moderne.
Montpellier. — M. Joubin, Archéologie.
Rennes. — MM. Jordan, Histoire ancienne ; de Martonne, Géographie.
Toulouse. — M. Delassus, Mathématiques.
Bordeaux. — M. Foucard, Antiquités orientales ; M. Marchis, est nommé, à partir du 1er novembre 1900, maître de conférences de physique.
Lyon. — M. Legrand, est nommé, à partir du 1er novembre 1900, maître de conférences de langue et littérature grecques.

Sont nommés, pour l'année scolaire 1900-1901, maîtres de conférences dans les Facultés des Universités ci-après désignées :

Paris. — *Sciences* : MM. Andoyer, Mathémathiques ; Leduc, Physique ; Boutan, Zoologie ; Hérouard, Zoologie ; Haug, Géologie ; Matruchot, Botanique ; Hadamard, Mathématiques ; Matignon, Chimie minérale ; Béhal, Chimie organique ; Michel, Minéralogie. — *Lettres* : MM. Lévy-Bruhl, chargé de la direction des études pour la philosophie, Philosophie ; Rieffel-Schirmer, Géographie ; Fougères, Langue et littérature grecques.
Aix-Marseille. — MM. Fabry, Physique ; Jumelle, Botanique.
Bordeaux. — MM. Vigouroux, Chimie industrielle ; Goguel, Minéralogie ; Fournier, Grammaire ; Rouge, Allemand.
Caen. — MM. Léger, Botanique ; Guinchant, Physique et minéralogie.
Clermont. — MM. Drach, Mathématiques ; Duboin, Chimie ; Audollent, Langue et littérature latines.
Dijon. — MM. Bagard, Physique ; Lambert, Grammaire.
Grenoble. — MM. Cousin, Mathématiques ; Beaulard, Physique ; Chavastelon, Chimie.
Lille. — MM. Padé, Mathématiques ; Camichel, Physique ; Queva, Botanique ; Swyngedauw, Physique ; Pélabon, Chimie ; Blaise, Chimie orgacole ; Chamard, Littérature française ; Jouguet, Grammaire et philologie ; Sagnac, Histoire moderne ; Derocquigny, Langue et littérature anglaises.
Lyon. — MM. Ray, Botanique ; Autonne, Mathématiques ; Cartan, Mathématiques ; Couturier, Chimie appliquée ; Weiss, Physique ; Rexel, Philologie classique.
Montpellier. — MM. Malavialle, Géographie, Bourguet, Langue et littérature grecques.
Nancy. — MM. Cousin, Grammaire ; Laurent, Histoire ancienne ; Baldensperger, Langue et littérature allemandes, Perdrizet, Langue et littérature grecques.
Poitiers. — M. Audouin, Philologie et antiquité classiques.
Rennes. — MM. Le Roux, Mathématiques, Guitel, Zoologie ; Lesage, Botanique ; Maurain, Physique ; Job, Chimie ; Thomas, Langue et littérature anglaises ; Macé, Littérature latine.
Toulouse. — MM. Cotton, Physique ; Bourget, Mathématiques ; Jammes, Zoologie ; Guy, Littérature française ; Navarre, Langue et littérature grecques ; Thouverez, Philosophie.

Les professeurs, les chargés de cours, les maîtres de conférences des Facultés et des professeurs de lycées dont les noms suivent sont chargés,

pour l'année scolaire 1900-1901, des enseignements complémentaires ci-après désignés :

Aix-Marseille. — MM. Jamet, Mathématiques; Clerc, Histoire ancienne.

Besançon. — MM. Joubin, Physique ; Genvresse, Chimie ; Charrot, Langue et littérature latines ; Kontz, Allemand.

Bordeaux. — MM. Jullian, Histoire ; Waltz, Métrique.

Caen. — MM. Lelieuvre, Mathématiques ; Huguet, Langue et littérature latines.

Clermont, MM. Lugol, Physique ; Feuillerat, Anglais ; Derroja, Grammaire.

Dijon. — MM. Duport, Astronomie ; Lame, Littérature française et latine.

Grenoble — MM. Morillot, Histoire de la langue française et explication des vieux textes ; de Crozals, Géographie ; Caudrillier, Histoire ancienne et antiquités grecques et latines; Mathias, Anglais ; Damas, Grammaire et métrique.

Lille. — MM. Lefèvre, Philosophie ; Dufour, Grec ; Langlois, Paléographie ; Camichel, Physique industrielle.

Lyon. — MM. Barbier, Chimie ; Gruber, Allemand ; Depéret, Géographie physique ; Clédat, Paléographie latine et française ; Legrand, Epigraphie grecque.

Montpellier. — MM. Meslin, Physique, De Forcrand, Chimie ; Œchsner de Coninck, Chimie ; Curie, Physique ; Pavillard, Botanique.

Nancy. — MM. Perreau, Physique industrielle ; Krantz, Littérature française ; Etienne, Littérature française du moyen âge.

Poitiers. — MM. Maillard, Astronomie ; Schneider, Zoologie ; Delvalez, Physique.

Rennes. — M. Loth, Langue et littérature celtiques.

Toulouse. — MM. Graillot, Histoire de l'Art.

Grenoble. — M. Collet, Astronomie.

Paris. — MM. Ehrhardt, licencié en théologie, est nommé, pour l'année scolaire 1900-1901 : 1° Chargé de cours de morale évangélique ; 2° Maitre de conférences de langue et littérature théologiques allemandes.

M. Réville (J.), docteur en théologie, est nommé, pour l'année scolaire 1900-1901, maître de conférences de patristique et histoire de la philosophie. M. Blutel, docteur ès sciences, professeur au lycée Saint-Louis, est chargé en outre, pour l'année scolaire 1900-1901, de faire par semaine une conférence préparatoire à l'agrégation des sciences mathématiques; M. Gentil, licencié ès sciences physiques, est chargé pendant l'année scolaire 1900-1901, de conférences de pétrographie ; M. Denis, professeur d'histoire à la Faculté des lettres de l'Université de Bordeaux, est chargé à partir du 1er novembre 1900, d'un cours d'histoire contemporaine, pendant l'absence de M. Rambaud, sénateur ; M. Collignon, docteur ès lettres, est chargé à partir du 1er novembre 1900, d'un cours d'archéologie pendant la durée de la délégation de M. Perrot à la direction de l'Ecole normale supérieure ; M. Edet, professeur au lycée Henri IV, est chargé, en outre pour l'année scolaire 1900-1901, des fonctions de maître de conférences de latin. Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, de conférences : MM. Baret, Langue anglaise ; Lange, Langue allemande.

Bordeaux. — Congé pour l'année scolaire 1900-1901, à M. Ouvré,

professeur de langue et littérature grecques ; M. Imbart de la Tour, professeur d'histoire du moyen âge.

Clermont. — M. Rouchon, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours complémentaire d'histoire de l'Auvergne ; Congé pour l'année scolaire 1900-1901, à M. Roujou, ancien chargé de cours.

Lille. — M. Petit-Dutaillis, professeur d'histoire du moyen âge, est dispensé du service des examens pendant l'année scolaire 1900-1901.

Lyon. — Congé pour l'année scolaire 1900-1901, à M. Hélier, maître de conférences de chimie générale.

Montpellier. — M. Berthelé, archiviste paléographe, est chargé pour l'année scolaire 1900-1901 d'un cours complementaire de paléographie.

Nancy. – Congé pour l'année scolaire 1900-1901, à M. Couve, maître de conférences de langue et littérature grecques ; M. Gutton, docteur ès sciences, est nommé à partir du 1er novembre 1900, chef des travaux de physique.

Lille. — Congé, pour l'année scolaire 1900-1901, à M. Prouho, maître de conférences de zoologie ; M. Malaquin, est nommé, pour l'année scolaire 1900-1901, maître de conférences de zoologie.

Aix-Marseille. – Congé pour l'année scolaire 1900-1901 à MM. de Ridder, maître de conférences de langue et littérature grecques, M. Cahen, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, des fonctions de maître de conférences de langue et littérature grecques.

Clermont. — Congé, pour l'année scolaire 1900, à M. Hauser, professeur d'histoire et de géographie de l'antiquité et du moyen âge.

Montpellier. — M. Giran, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, des fonctions de maître de conférences de chimie et, à ce titre, de la direction des travaux pratiques de chimie.

Poitiers. — M. Bodroux, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1900, des fonctions de maître de conférences de chimie.

Rennes. — M. Pouget, est nommé, pour l'année scolaire 1900-1901, maître de conférences de chimie et chargé des travaux pratiques de chimie.

Alger. -- M. Gauthier, licencié ès lettres (philosophie), est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901 d'un cours de philosophie. Sont chargés, à partir du 1er novembre 1900, des cours complémentaires ci-après désignés : MM. Fagnan, Littératures arabe et persane, Belkassem ben Sedira, Arabe vulgaire ; M. Basset, est chargé, en outre, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours complémentaire de dialectes berbères (enseignement théorique) ; M. Belkassem ben Sedira chargé d'un cours complémentaire, est chargé, en outre, d'un cours de dialectes berbères (répétitions pratiques) pour l'année scolaire 1900-1901 ; Congé pour l'année scolaire 1900-1901, accordé, sur sa demande, à M. Bernard professeur de géographie de l'Afrique ; M. Gautier, agrégé d'allemand, ancien chef du service de l'enseignement à Madagascar, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de géographie de l'Afrique ; M. Malbot, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours complémentaire de chimie. Les professeurs dont les noms suivent sont chargés en outre, pour l'année scolaire 1900-1901, des conférences supplémentaires ci-après désignées : MM. Muller, Chimie ; Thomas, Physique ; M. Maige, docteur ès sciences, préparateur adjoint de botanique à la Faculté des sciences de l'Université deParis, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de botanique à l'école des sciences d'Alger.

Aix-Marseille. — Le laboratoire de zoologie maritime annexé à la Faculté prend le nom de *Laboratoire Marion* ; M. JOURDAN, professeur de physiologie, est nommé directeur dudit laboratoire ; M. CAULLERY, maître de conférences de zoologie à la Faculté des sciences de l'Université de Lyon, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de zoologie à la Faculté des sciences de l'Université d'Aix-Marseille.

Lyon. — M. Darboux, docteur ès sciences, préparateur à la Faculté des sciences de l'Université de Montpellier, est nommé pour l'année scolaire 1900-1901, maître de conférences de zoologie à la Faculté des sciences de l'Université de Lyon, en remplacement de M. Caullery, appelé à d'autres fonctions.

Toulouse. — M. BRUSTON, professeur d'hébreu, est nommé doyen, pour trois ans, à partir du 1er novembre 1900.

Bordeaux. — M. DUFOURCQ, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours d'histoire du moyen âge. Congé, du 1er novembre 1900 au 31 octobre 1901. à M. BRAQUEHAY, agrégé.

Lille. — M. VERDUN, est chargé d'un cours de parasitologie, pendant l'absence de M. Barrois, député (année scolaire 1900-1901) ; M. AUSSET, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de thérapeutique ; M. FOCKEU, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de botanique ; M. DELÉARDE, est nommé, pour l'année scolaire 1900-1901 chef du laboratoire des cliniques.

Nancy. — M. SCHLAGDENHAUFFEN, directeur, est nommé directeur honoraire à dater du 1er novembre 1900.

Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours complémentaires dans les Facultés de médecine et dans les Facultés mixtes de médecine et de pharmacie des Universités ci-après désignées :

Paris. — MM. FAURE, Pathologie chirurgicale; VARNIER, Accouchements; BONNAIRE, Enseignement des élèves sages-femmes.

Bordeaux. — MM. CHAMBRELENT, Accouchements ; DENUCÉ, Pathologie chirurgicale ; RONDOT, Pathologie médicale ; DUPOUY, Chimie.

Lyon. — MM. POLLOSSON, Accouchements ; BEAUVISAGE, Botanique.

Nancy. — MM. HAUSHALTER, Clinique des maladies des enfants ; P. PARISOT, Clinique des maladies des vieillards ; FÉVRIER, Clinique des maladies cutanées et syphilitiques ; SCHUHL, Accouchements ; VAUTRIN, Pathologie externe.

Lille. — MM. CARLIER, Médecine opératoire et clinique des maladies des voies urinaires ; OUI, Accouchements ; CARRIÈRE, Clinique médicale des maladies des enfants et syphilis infantile ; PHOCAS, Clinique chirurgicale des maladies des enfants.

Montpellier. — MM. IMBERT (Léon), Pathologie chirurgicale ; VIRES, Clinique des maladies des vieillards ; VALLOIS, Accouchements ; RAYMOND, Pathologie générale.

Toulouse. — MM. GÉRARD, Cours de chimie biologique ; MOREL, Cours de bactériologie; RIBAULT, Chargé de conférences de chimie ; CLUZET, Chargé de conférences de physique.

Sont chargés de cours, pour l'année scolaire 1900-1901, dans les Ecoles supérieures de pharmacie des Universités ci-après désignées :

Paris. — MM. PERROT, Matière médicale ; COUTIÈRE, Zoologie.

Montpellier. — MM. JADIN, Pharmacie ; FONZES-DIACON, Chimie organique et texicologie.

Sont chargés de cours complémentaires, pour l'année scolaire 1900-1901, dans les Ecoles supérieures de pharmacie des Universités ci-après désignées :

Montpellier. — MM. Planchon, Matière médicale ; Imbert, Chimie minérale ; Belugou, Minéralogie et hydrologie.

Nancy. — M. Held; Chimie.

Sont nommés, pour l'année scolaire 1900-1901, chefs de travaux dans les Ecoles supérieures de pharmacie des Universités ci-après désignées :

Montpellier. — MM. Belugou, Chimie et pharmacie; Gaucher, Histoire naturelle ; Lamouroux, Physique.

Nancy. — MM. Brunotte, Histoire naturelle et micrographie ; Favrel, Chimie et pharmacie.

Sont nommés, pour l'année scolaire 1900-1901, chefs de travaux et de laboratoires dans les Facultés de médecine et dans les Facultés mixtes de médecine et de pharmacie des Universités ci-après désignées :

Bordeaux. — MM. Cassaet, Chef des travaux d'histologie ; Auché, Chef des travaux d'anatomie pathologique ; Sellier, Chef des travaux de physiologie ; Lasserre, Chef des travaux d'histoire naturelle ; Sabrazès, Chef du laboratoire des cliniques.

Nancy. — MM. Lambert, Chef des travaux de physiologie ; Bouin, Chef des travaux d'histologie ; Hoche, Chef des travaux d'anatomie pathologique ; Guilloz, Chef des travaux de physique ; Maillard, Chef des travaux de chimie ; Guérin, Directeur du laboratoire des cliniques ; Ancel, Chef du laboratoire d'anatomie normale.

Toulouse. — MM. Daünic, Chef des travaux d'anatomie pathologique ; Bardier, Chef des travaux de physiologie ; Cestan, Chef des travaux de médecine opératoire; Cluzet, Chef des travaux de physique; Ribault, Chef des travaux de pharmacie, chef des travaux de chimie (2e année).

Montpellier. — MM. Mouret, Chargé des fonctions de chef des travaux anatomiques ; Vedel, Chargé des fonctions de chef des travaux d'anatomie pathologique; Delezenne, Chargé des fonctions de chef des travaux de physiologie ; Grynfeltt. Chargé des fonctions de chef des travaux d'histologie ; Gagnière, Préparateur de physique chargé de la direction des travaux de physique biologique ; Martre, Préparateur de chimie, chargé de la direction des travaux de chimie biologique ; Moitessier, Chef de laboratoire de clinique (chimie) ; de Girard, Chef du laboratoire de clinique (chimie pathologique) ; Bertin-Sans, Chef du laboratoire de clinique (physique).

Lyon. — MM. Bert, Anatomie (délégué dans les fonctions) ; Regaud, Anatomie générale et histologie ; Devic. Anatomie pathologique ; Doyon, Physiologie ; Nicolas, Médecine expérimentale et comparée ; Rochet, Médecine opératoire ; Boyer, Médecine légale ; Causse, Chimie organique et toxicologie ; Barral, Chimie minérale ; Genoud, Zoologie; Bretin, Matière médicale et botanique ; Boulud, Clinique médicale (Travaux chimiques) ; Dor, Clinique chirurgicale ; Aurand, Clinique ophtalmologique ; Moreau, Pharmacie ; Lépine (Jean), Travaux biologiques (Clinique médicale, chargé des fonctions) ; Bordier, Physique ; Mondan, Clinique chirurgicale ; Bret, Clinique médicale.

Toulouse. — Sont nommées, pour ladite année scolaire : Mlle Sabathé, Sage-femme en chef à la clinique d'accouchements ; Mme Aiguebelle, Sage-femme adjointe.

Lille. — Sont nommés, pour l'année scolaire 1900-1901, chefs de travaux et de laboratoire : MM. Bédart, Chef des travaux de physiologie ; Fockeu, Chef des travaux d'histoire naturelle ; Demeure, Chef des travaux de physique ; Louis, Chef des travaux de chimie minérale ; Vallée, Chef des travaux de chimie organique ; Gérard, Chargé des fonctions de chef des travaux d'anatomie ; Lefèvre, Chargé des fonctions de chef des travaux de pharmacie ; Deléarde, Chef du laboratoire des cliniques.

Clermont. — Congé pour l'année scolaire 1900-1901 : à M. Blatin, professeur de physiologie ; M. Billard, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de physiologie ; M. Bide, suppléant des chaires de pathologie et de clinique chirurgicale et de clinique obstétricale, est chargé, en outre, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de pathologie chirurgicale et de médecine opératoire.

Grenoble. — M. Labatut, suppléant, est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de chimie et texicologie; M. Dodero, chef de travaux à la Faculté des sciences de l'Université de Grenoble, est chargé, en outre, pour l'année scolaire 1900-1901, des fonctions de suppléant des chaires de physique et de chimie à l'Ecole préparatoire de médecine et de pharmacie de cette ville.

Clermont. — M. Gagnon, professeur de pathologie externe et médecine opératoire, est admis, pour cause d'ancienneté d'âge et de services, à faire valoir ses droits à une pension de retraite, à partir du 1er novembre 1900 ; il est nommé professeur honoraire.

Paris. — MM. Pillet, agrége près la Faculté de droit de l'Université de Paris, est nommé professeur d'histoire des traités; Debove, professeur de pathologie médicale à la Faculté de médecine de l'Université de Paris, est nommé, sur sa demande, professeur de clinique médicale ; Moissan, professeur de chimie minérale à l'Ecole supérieure de pharmacie de l'Université de Paris, est nommé professeur de chimie ; Janet, chargé d'un cours complémentaire de physique à la Faculté des sciences de l'Université de Paris, est nommé professeur adjoint ; Larroumet, chargé d'un cours de langue et de littérature françaises à la Faculté des lettres de l'Université de Paris, est nommé professeur d'éloquence française ; Radais, agrégé près l'Ecole supérieure de pharmacie de l'Université de Paris, est nommé professeur de cryptogamie (29 juillet).

Aix-Marseille. — MM. Perdrix, chargé d'un cours de chimie à la Faculté des sciences, est nommé professeur de chimie (29 juillet) ; Lévy (Emmanuel), est chargé, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de droit criminel (31 juillet).

Besançon. — MM. Guiraud, chargé d'un cours à la Faculté des lettres, est nommé professeur d'histoire et de géographie de l'antiquité et du moyen âge (29 juillet) ; Joubin, professeur de physique, est nommé doyen, pour trois ans, à partir du 1er novembre 1900 (31 juillet).

Caen. — M. Debray, agrégé, est nommé professeur de droit romain (29 juillet)

Dijon. — M. Roux, agrégé, est nommé professeur d'histoire du droit (29 juillet).

Grenoble. — MM. Cuche, agrégé, chargé de cours à la Faculté de droit de l'Université de Grenoble, est nommé professeur adjoint ; Chabert, chargé d'un cours, est nommé professeur de littérature latine et institutions romaines (29 juillet).

Lille. -- MM. Bornecque, maître de conférences de littérature latine à Rennes, est nommé, pour l'année scolaire 1900-1901, maître de conférences de littérature latine à Lille (28 juillet); Collinet, agrégé, est nommé professeur de droit romain (29 juillet).

Lyon. — MM. Lambert, agrégé, est nommé professeur d'histoire du droit; Bouvier, agrégé, est nommé professeur adjoint; Renel, maître de conférences de philologie classique, est nommé professeur adjoint (29 juillet).

Montpellier. — MM. Rauzier, agrégé de pathologie interne et de médecine légale, est prorogé dans ses fonctions, du 1er novembre 1901 au 31 octobre 1904; Sabatier, professeur de zoologie et anatomie comparée, est nommé doyen, pour trois ans, à partir du 1er novembre 1900 (31 juillet).

Toulouse. — M. Bertrand, chargé d'un cours à la Faculté des sciences, est nommé professeur de géologie et minéralogie (29 juillet).

Rennes. — MM. Thélohan, agrégé, est nommé professeur de droit romain (29 juillet); Bodin, suppléant des chaires de pathologie et de clinique médicales, est nommé professeur d'anatomie pathologique et bactériologie; Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des cours ci-après désignés : MM. Perrin de la Touche, Médecine légale; Véron, Accouchements; Sont chargés, pour l'année scolaire 1900-1901, des fonctions de chefs de travaux : MM. Castex, Travaux de physique; Topsent, Travaux d'histoire naturelle (28 juillet).

Grenoble. — MM. Bordier, professeur d'histoire naturelle, est nommé directeur, pour trois ans, à dater du 9 octobre 1900; Perriol (Marius-Antoine), suppléant des chaires de pathologie et de clinique chirurgicales et de clinique obstétricale, est nommé professeur de pathologie chirurgicale et de médecine opératoire (28 juillet).

Poitiers. — M. Sauvage, suppléant des chaires de physique et de chimie, est chargé, en outre, pour l'année scolaire 1900-1901, d'un cours de chimie et toxicologie (28 juillet).

Tours. — M. André (Jules-Louis), docteur en médecine, est institué, pour neuf ans, chef des travaux d'anatomie et d'histologie (28 juillet).

Ecole normale supérieure. — MM. Rauh (Frédéric-Salomon), professeur de philosophie à la Faculté des lettres de l'Université de Toulouse, est nommé maître de conférences de philosophie à l'Ecole normale supérieure (27 juillet); Guiraud (Marie-Raymond-Paul), maître de conférences d'histoire à l'Ecole normale supérieure, est autorisé à se faire suppléer, pendant l'année scolaire 1900-1901, par M. Bloch (Gustave), professeur à la Faculté des lettres de l'Université de Lyon.

Ecole pratique des Hautes Etudes. — MM. de Lacaze-Duthiers, directeur du laboratoire de zoologie expérimentale de Banyuls-sur-Mer, dépendant de l'Ecole pratique des Hautes-Etudes, est nommé directeur honoraire; Pruvot (Georges Florentin), chef des travaux de zoologie pratique et appliquée à la Faculté des sciences de l'Université de Paris, est nommé directeur du laboratoire de zoologie expérimentale de Banyuls-sur-Mer (24 juillet).

Académies, Sociétés, Emprunts.

Médecine. — Est approuvée l'élection de M. Champetier de Ribes (9 février).

Inscriptions et Belles-Lettres. — Est approuvée l'élection de M. Omont (11 février).

Inscriptions et Belles-Lettres. — Autorisation d'accepter le legs Harriett Liter Harrisson 30.000 francs pour fondation d'un prix de linguistique à décerner sous le nom de prix Chavée (15 février).

Sciences morales et politiques. — Est approuvée l'élection de M. Victor Brochard (19 février).

Institut de France. — Autorisation d'accepter le legs Maisondieu (50.000 francs), dont les arrérages seront affectés à l'institution d'un prix décerné tous les deux ans, par l'Académie des sciences morales et politiques, à l'auteur ou fondateur d'une œuvre ayant contribué ou pouvant contribuer à l'amélioration du sort des classes laborieuses (29 janvier).

Académie des sciences morales et politiques. — Est approuvée l'élection de M. de Martens, de Saint-Pétersbourg, comme associé étranger (25 février).

Académie des sciences. — Est approuvée l'élection de M. Gabriel Stokes, associé étranger (25 février) ; l'élection de M. Edouard Suess, associé étranger (5 mai).

Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. — Est approuvée l'élection de M. Hartwig Derenbourg (3 juin).

Académie des Beaux-Arts. — Est approuvée l'élection de M. Coutan (19 juin).

Académie des sciences. — Est approuvée l'élection de M. Giard (28 juin).

Académie de médecine. — Est approuvée l'élection de M. Sevestre, membre titulaire (28 juin).

Société de géographie. — Autorisation d'accepter le legs Boutroue, 5.000 francs (3 mars).

Alliance française. — Autorisation d'accepter le legs Boutroue, 5.000 francs (3 mars).

Société de géographie commerciale. — Autorisation d'accepter le legs Castonnet Desfossés, 50.000 francs, objets mobiliers et livres, estimés 1133 francs (3 mars).

Académie des sciences morales et politiques. — Autorisation d'accepter le legs Pérou (25.000 fr.), à titre de complément de la fondation Carnot (28 mars).

Académie de médecine. — Autorisation d'accepter le legs Tarnier, rente de 5.000 francs, devant servir à fonder un prix annuel pour le meilleur manuscrit ou imprimé relatif à l'obstétrique ou à la gynécologie (14 mars).

Société de géographie de Paris. — Autorisation d'accepter le legs Durassier, 4 obligations de la Société, 9 avril.

Association française pour l'avancement des sciences. — Autorisation d'accepter le legs Parquet 500 francs (19 mai).

Société archéologique d'Eure-et-Loir. — Autorisation d'accepter le legs Martin, 1.000 francs, affecté aux dépenses provenant des frais de publication (30 mai).

Société française de physique. — Autorisation d'accepter le legs MARTIN, 1.000 francs (30 mai).

Institut de France. — Autorisation d'accepter le legs DEBROUSSE, un million de francs, pour les arrérages être affectés dans l'intérêt des lettres, des sciences et des arts (1er juillet).

Académie Stanislas de Nancy. — Autorisation d'accepter le legs CHASSIGNET, 500 francs et rente de 300 francs, destinée à la fondation d'un prix de vertu quinquennal pour nue femme, fille, épouse ou veuve, de nationalité française (26 juin).

Société des études pratiques d'économie sociale. — Autorisation d'accepter le legs CHASSIGNET, une propriété d'une somme de mille francs (26 juin).

Faculté des sciences de Paris. — Autorisation d'accepter le legs LACAZE-DUTHIERS, terrain de 696 m. c. à Banyuls-sur-Mer, formant annexe du laboratoire de zoologie, meubles, instruments, bateaux, etc., estimés 23.239 fr.. collection de livres et d'ouvrages estimés 15.000 francs (10 juillet).

Emprunts.

Grenoble. — Autorisation d'emprunter 65.000 francs pour installer un Institut électro-technique, pour aménager de nouveaux locaux attribués à divers services de la faculté des sciences et de la faculté des lettres (5 février).

Nancy. — Autorisation d'emprunter 660.000 francs pour construire et aménager une nouvelle Faculté de médecine (16 février).

Lille. — Autorisation d'emprunter 50.000 francs pour installer au Portel un laboratoire de zoologie maritime (22 février).

Règlement ministériel du 4 mai 1899 sur l'administration financière et la comptabilité des établissements publics d'instruction secondaire communaux rendu en exécution de l'article 12 du décret du 7 janvier 1899 [1].

TITRE PREMIER

Collèges Communaux de Garçons

ADMINISTRATION FINANCIÈRE

Mode d'administration

1. Les collèges communaux de garçons sont administrés en régie ou au compte du principal.

Cette distinction concerne exclusivement le mode de gestion du pensionnat.

Les collèges *administrés en régie* sont ceux dans lesquels le pensionnat est au compte de la ville, qui profite du bénéfice ou supporte la perte.

Les collèges *administrés au compte du principal* sont ceux dans lesquels, en vertu d'un traité, la gestion du pensionnat est remise au principal, qui s'en charge à ses risques et périls.

[1] Les numéros indiqués à la suite des alinéas ou articles sont des numéros de référence à d'autres articles du règlement.

Les traités passés par les villes avec les principaux ne peuvent porter que sur les dépenses concernant le service du pensionnat. Les dépenses de l'enseignement proprement dit et les frais de surveillance doivent en être rigoureusement exclus.

Ces traités peuvent stipuler :

1° En faveur des principaux ; *a.* L'allocation, par les villes, de subventions fixes ou variables ; *b.* L'abandon de tout ou partie des prix de pension ou de demi-pension, déduction faite de la rétribution collégiale (externat simple et externat surveillé), qui sera toujours versée dans la caisse municipale ; *c.* La concession de tout ou partie de la portion des prix de bourses d'internat et de demi-pensionnat excédant le montant de la bourse d'externat.

2° En faveur des villes : Le versement d'une somme fixe ou variable par le principal à la caisse municipale, soit comme participation de la ville dans les bénéfices provenant du pensionnat, soit à tout autre titre (14). Les traités passés, par les principaux avec les villes, ne sont exécutoires qu'après avoir été approuvés par le Ministre de l'instruction publique, sur l'avis préalable du préfet et du recteur. Il en est de même des modifications des traités.

Principaux. — Attributions.

2. Le principal est chargé de l'administration matérielle du collége et de l'exécution des réglements relatifs à la comptabilité.

Il prépare les budgets et les comptes administratifs, ainsi que les demandes d'autorisations spéciales de recettes et de dépenses (12, 23, 25, 45).

Les titres de recettes sont délivrés et les dépenses ordonnancées sur sa proposition. Il tient écriture des titres et mandats émis, ainsi que des recouvrements et des payements, et reçoit du maire, à cet effet, tous avis et documents nécessaires (30 et *suivants*).

Il propose l'acceptation des dons et legs faits au profit du collège et prépare ou réunit tous les documents nécessaires (9).

Il prépare ou fait préparer, par l'agent spécial désigné à l'article 4 ci-après, les cahiers des charges, clauses et conditions des baux et des marchés de toute nature (3, 4, 7, 8).

La garde et la conservation du mobilier et du matériel appartenant au collège, ainsi que la comptabilité en matières, sont placées sous son contrôle et sa surveillance (70 et *suivants*).

Il peut prendre à son compte personnel l'entreprise du pensionnat (1).

Il ne peut s'immiscer dans le maniement des deniers appartenant au collège (51).

Bureau d'administration. — Attributions

3. Le bureau d'administration surveille et contrôle l'administration matérielle des collèges.

Il examine les projets de budgets et donne son avis sur toute demande de crédit supplémentaire concernant le service matériel et économique. Le compte administratif des recettes et des dépenses lui est également soumis chaque année (12, 21, 24, 25, 48).

Il donne son avis sur l'acceptation des dons et legs, sur les marchés, sur les remises, exemptions, admissions en non-valeurs, et, d'une manière

générale, sur tous les objets pour lesquels son intervention est exigée par le présent règlement (5, 6 et *suivants*).

Il règle et apure les comptes en matières (74, 78).

Les délibérations du bureau d'administration ne peuvent recevoir leur effet qu'après approbation du Ministre sur la proposition du recteur, sauf en ce qui concerne l'apurement des comptes en matières (78).

Agent spécial. — Fonctions

4. Un agent spécial, nommé par le maire sous réserve de l'agrément du recteur, peut être adjoint au principal et chargé de régler, sous son autorité, tous les détails du service intérieur.

Les fonctions d'agent spécial peuvent être confiées à un fonctionnaire du collège, autre que le principal, avec l'approbation du Ministre de l'instruction publique. Les émoluments de l'agent spécial ne sont, dans aucun cas, soumis aux retenues pour le service des pensions civiles.

L'agent spécial est logé, autant que possible, dans l'établissement.

Il choisit et congédie les gens de service, avec l'agrément du principal; il les surveille et les dirige ; il assure l'ordre matériel et la salubrité dans l'établissement.

Il seconde le principal dans l'exercice des diverses attributions qui lui sont conférées en matière d'administration intérieure, de finances et de comptabilité. Il tient, sous sa direction, tous les registres, prépare matériellement tous les documents dont la tenue ou la préparation est imposée au principal en vertu des dispositions du présent règlement.

Il discute les conditions des marchés et des baux et prépare les cahiers des charges, ainsi que les traités de gré à gré.

Il fait les commandes aux fournisseurs, en vertu des marchés et après entente avec le principal.

Il effectue, au moyen des avances qui lui sont faites sur la caisse municipale, les achats au comptant et les menues dépenses pour la consommation journalière ou le service courant (51 et *suivants*).

Il peut être appelé, suivant les dispositions de l'article 52 ci-après, à encaisser pour le compte du receveur municipal le montant des sommes versées par les familles.

Il assiste à la réception des fournitures de toute espèce et en donne récépissé ; il surveille la livraison de la viande et du pain; il en vérifie la quantité et la qualité (73).

Il emmagasine les denrées. Les approvisionnements de toute nature, le matériel et le mobilier sont sous sa garde, sauf les exceptions qui seront déterminées ci-après en ce qui concerne le matériel en service (71, 73 et *suivants*).

Il distribue les denrées et objets pour le service de l'établissement, conformément aux règles prescrites. Il tient écriture et rend compte de ces opérations (71, 73 et *suivants*).

Il est soumis, comme comptable des objets mobiliers, denrées et matières, aux mêmes obligations et aux mêmes responsabilités que les économes des établissements communaux de bienfaisance. Il est assujetti à un cautionnement (5, 71, 73 et *suivants*).

Cautionnement des agents spéciaux

5. Le cautionnement des agents spéciaux est fixé par le maire dans l'arrêté de nomination.

Ce cautionnement est égal au montant des avances qui peuvent être confiées aux agents spéciaux, soit conformément aux dispositions du paragraphe 1er de l'article 53 ci-après, pour les menues dépenses, soit dans les conditions déterminées par la délibération du bureau d'administration, prise par application du paragraphe 2 du même article, pour les achats au comptant. Toutefois, le cautionnement ne peut être inférieur à mille francs.

Lorsque l'emploi d'agent spécial est confié à un fonctionnaire du collège, conformément à l'article 4, ce fonctionnaire peut être dispensé de cautionnement par l'arrêté de nomination.

Les cautionnements peuvent être réalisés en numéraire ou en rentes sur l'Etat. Leur réalisation et leur restitution sont soumises aux règles concernant la réalisation et la restitution des cautionnemnnts des receveurs des communes.

Les agents spéciaux ne peuvent être admis à prêter serment devant le bureau d'administration, ni être installés dans leurs fonctions par le principal, qu'après avoir justifié de la réalisation de leur cautionnement (4).

Conservation et administration des propriétés et revenus

6. La conservation et l'administration des propriétés et revenus, affectés aux collèges, qui forment leur dotation particulière et constituent leurs *revenus propres*, sont entourées des mêmes garanties et soumises aux mêmes règles que la conservation et l'administration des biens communaux.

Le receveur municipal a la garde des titres de propriété, des titres de rentes et des autres valeurs formant l'actif des collèges (27, 50).

Baux, aliénations, échanges, etc.

7. Les baux, les aliénations et échanges de propriétés, les achats et ventes de rentes sur l'Etat, les acquisitions de meubles et d'immeubles, les constructions et reconstructions, les projets, plans et devis des grosses réparations et des travaux d'entretien, les transactions, changements d'affectation, etc., donnent lieu aux mêmes formalités et font l'objet des mêmes autorisations que les actes similaires concernant l'ensemble des services communaux.

Ces actes sont passés par le maire (27).

Toutefois, le bureau d'administration est toujours appelé à donner préalablement son avis ; et, dans tous les cas où il a lieu de recourir à l'approbation du pouvoir central, le Ministre de l'instruction publique est également appelé à donner son avis.

Cette dernière disposition est applicable, d'une manière générale, à tous les actes intéressant l'administration du collège et, spécialement, à ceux qui font l'objet des articles suivants.

Adjudications et marchés.

8. Les cahiers des charges, clauses et conditions des marchés de toute nature sont arrêtés par le conseil municipal, après avis du bureau d'administration et sauf approbation, s'il y a lieu, par l'autorité supérieure (2, 3, 4, 7).

Il est procédé aux adjudications et les marchés sont passés dans les conditions déterminées par l'ordonnance du 14 novembre 1837 pour les communes et les établissements de bienfaisance.

Toutefois, dans les collèges en régie, il peut être, après avis du bureau d'administration et avec l'approbation du préfet, traité de gré à gré ou par abonnement, sans limite de prix et pour plusieurs années de la fourniture des aliments et objets de consommation. Les achats journaliers à effectuer par les agents spéciaux, sur mandats d'avances du maire et pour les objets désignés par le Conseil municipal, après avis du bureau d'administration, sont également soumis à des règles spéciales qui sont déterminées ci-après (51 et *suivants*).

Les marchés sont souscrits par le maire (27).

Toutes les dispositions relatives au versement des dépôts de garantie et à la réalisation des cautionnements des adjudicataires et soumissionnaires de fournitures et travaux, ainsi qu'au timbre et à l'enregistrement des marchés communaux, sont applicables aux marchés passés pour les collèges.

Dons et legs

9. Le bureau d'administration donne son avis et le conseil municipal délibère sur l'acceptation des dons et legs faits au profit du collège. Cette acceptation est faite par le maire et autorisée, suivant les cas, par arrêté du préfet ou par décret rendu en Conseil d'Etat. La procédure est, d'ailleurs, la même que pour les dons et legs faits au profit des communes.

Le maire ainsi que le receveur municipal doivent prendre dans l'intérêt du collège toutes les mesures conservatoires... (2, 27, 50).

Actions judiciaires

10. Les actions judiciaires, à intenter ou à soutenir dans l'intérêt du collège, sont suivies par le maire, conformément aux délibérations du conseil municipal, prises après avis du bureau d'administration, et dans les conditions déterminées pour les instances concernant les communes. Le maire est chargé de faire tous les actes conservatoires jugés nécessaires (27).

Comptabilité

I. COMPTABILITÉ EN DENIERS

Principes généraux

11. La comptabilité des collèges est soumise à toutes les règles de la comptabilité communale concernant la durée et la division des exercices, la spécialité et la clôture des crédits, la perception des revenus, la forme des budgets ainsi que le mode d'écritures et de comptes.

Les recettes et les dépenses des collèges sont effectuées par les receveurs municipaux et comprises dans leur comptabilité. Elles sont l'objet de budgets et de comptes spéciaux.

Les budgets et les comptes des collèges sont dressés dans la même forme et présentent les mêmes divisions que les budgets et les comptes des communes. Les résultats en sont rattachés, en un seul article, à chaque division correspondante de ces budgets et de ces comptes.

L'application de ces principes fait l'objet des dispositions suivantes.

Budget. — Réparation et formation

12. Le budget de chaque exercice est préparé par le principal et soumis par lui, dans la première quinzaine d'avril, à l'examen du bureau

d'administration, convoqué à cet effet par l'inspecteur d'académie (2, 11, 20).

Il est établi en quatre exemplaires destinés, l'un à être conservé dans les archives du Ministère de l'instruction publique et les trois autres à être remis au maire, au principal et au comptable. L'exemplaire remis au comptable est ultérieurement joint par lui, comme pièce principale, à ses comptes.

Division du budget

13. Le budget présente deux divisions principales : Titre I, RECETTES, et Titre II, DÉPENSES.

Chacun de ces titres se divise en deux chapitres. Le premier comprend les recettes ou les dépenses *ordinaires* ; le deuxième, les recettes ou les dépenses *extraordinaires* [1]. Deux chapitres *additionnels*, l'un au titre I, l'autre au titre II, comprenant les recettes et les dépenses autorisées après le vote du budget ou reportées de l'exercice précédent, viennent ultérieurement, sous le titre de Recettes ou Dépenses *supplémentaires*, s'ajouter à ces deux premiers chapitres et former le *budget supplémentaire* dont il sera parlé ci-après. On rattache aux mêmes chapitres additionnels lors de l'établissement du compte, sous le titre d'*autorisations spéciales*, les recettes autorisées et les crédits ouverts, après le vote et l'approbation du budget supplémentaire, par des délibérations spéciales (14 à 19, 23 et 24).

Composition des recettes. — Recettes ordinaires

14. Les *recettes ordinaires* se composent : Des revenus propres des collèges, tels que les arrérages de rentes sur l'Etat et les intérêts de capitaux, le produit des loyers et fermages, le produit en argent ou en nature des domaines et jardins ; Des rétributions collégiales (frais d'externat simple et frais d'externat surveillé) ; Des pensions et demi-pensions des élèves non boursiers ; Des bourses de l'Etat, des départements et des communes [2] ; Des bourses spéciales (Marine, Colonies, etc.) et des bourses provenant de fondations particulières ; Des remises ou réductions consenties par les villes aux familles, sur les frais de pension, de demi-pension et d'externat [3] ; Des compléments de frais de pension, de demi-pension et d'externat à la charge des boursiers ; Des frais accessoires (frais de correspondance, frais de bibliothèque, fournitures classiques, bains, régimes

[1] Aux termes de l'article 132 de la loi du 5 avril 1884, le budget communal se divise en *budget ordinaire* et en *budget extraordinaire* ; mais la circulaire du Ministre de l'Intérieur, du 15 mai 1884, contenant des instructions sur l'ensemble des modifications apportées par la loi du 5 avril 1884 à la législation municipale, a fait observer qu'il ne résultait de cet article aucune disposition nouvelle et que la division en budget ordinaire et en budget extraordinaire, bien qu'elle ne fût pas prescrite par les lois antérieures, existait *en fait* dans tous les budgets communaux. La rédaction de ces budgets communaux n'a donc subi aucune modification, et les administrations municipales ont été autorisées à continuer à se servir des modèles précédemment employés.

La division, appliquée *en fait* jusqu'en 1884, des recettes et des dépenses en *recettes ou dépenses ordinaires, extraordinaires et supplémentaires* a été par suite maintenue jusqu'ici.

[2] Les bourses communales figurent, d'autre part, en dépense au budget de la commune, mais à un article autre que celui qui concerne le service du collège.

[3] Même observation que ci-dessus pour les bourses communales.

particuliers, remboursements divers, dégradations et objets perdus, etc.); Des frais de trousseau et fournitures extraordinaires d'habillement ainsi que de l'abonnement à l'entretien du trousseau ; Des produits de la vente des objets hors d'usage ; Des subventions pour dépenses ordinaires ou parts contributives de l'Etat, des départements et des communes [1] ; Enfin, de toute recette ayant un caractère annuel ou permanent, ou correspondant à une dépense ordinaire.

Dans les *collèges au compte du principal*, le budget comprend les mêmes recettes, sauf celles qui concernent des produits abandonnés au principal, en vertu des traités, comme se rattachant à la gestion du pensionnat.

Toutefois, les bourses d'internat et de demi-pensionnat continuent à figurer au budget pour leur montant intégral ; le budget comprend, d'autre part, en dépense, le versement, au principal de la portion des prix de bourses d'internat ou de demi-pensionnat excédant le montant de la bourse d'externat.

Dans les *mêmes collèges*, le budget comprend, en recette, les sommes qui, d'après les traités, doivent être versées par le principal, soit pour la participation de la ville dans les bénéfices du pensionnat, soit à tout autre titre (1,57).

Recettes extraordinaires.

15. Les *recettes extraordinaires* se composent : Des subventions de l'Etat, des départements et des communes [2], pour dépenses extraordinaires ayant une affectation spéciale ; Du prix de l'aliénation des immeubles ou des rentes sur l'Etat propres au collège ; Des dons et legs ; Enfin, de toute recette ayant un caractère accidentel ou temporaire.

Recettes supplémentaires.

16. Les *recettes supplémentaires* se composent : Des restes à recouvrer sur les recettes des exercices antérieurs ; Des recettes non prévues au budget primitif ; Des augmentations sur des recettes déjà prévues au budget primitif, mais dans le cas seulement où elles sont affectées à des dépenses nouvelles ou à des augmentations de dépenses et constituent des ressources spéciales destinées à y faire face (23 et *suivants*).

Composition des dépenses. — Dépenses ordinaires.

17. Les *dépenses ordinaires* se composent : Des traitements, compléments de traitement, indemnités diverses et salaires du personnel ; Des frais de service intérieur (chauffage, éclairage, impressions, menus frais, dépenses accidentelles, etc.) ; Des frais d'entretien des bâtiments, du mobilier, des bibliothèques, des collections et des autres dépenses du matériel ; Des frais de cours de sciences ; Des frais de correspondance ; Des dépenses du pensionnat (nourriture, blanchissage, raccommodage, trousseaux, bains, médicaments, frais d'infirmerie, livres classiques, chauffage, éclai-

[1] La subvention communale, pour dépenses ordinaires, figure, d'autre part, en dépense, au budget de la commune, mais à un article autre que celui qui concerne le service du collège.

[2] La subvention communale, pour dépenses extraordinaires, figure d'autre part, en dépense, au budget de la commune, mais à un article autre que celui qui concerne le service du collège.

rage, etc) ; Des frais de distribution des prix ; Des dépenses diverses ayant un caractère annuel et permanent.

Dans les *collèges au compte du principal*, le budget comprend les mêmes dépenses, à l'exception des frais de nourriture et d'entretien des élèves et de toutes autres dépenses se rattachant à la gestion du pensionnat.

Il comprend en outre :

1° Le versement des sommes dues au principal, à titre d'allocation fixe ou variable ou à tout autre titre, d'après les traités ;

2° Le versement au principal de la portion du prix des bourses d'internat et de demi-pensionnat excédant le prix de la bourse d'externat (1,57).

Dépenses extraordinaires.

18. Les *dépenses extraordinaires* se composent : Des constructions et grosses réparations ; Des achats de terrains et de bâtiments ; Des achats de rentes sur l'Etat ; Des achats de mobilier scolaire ; Des achats de matériel d'enseignement (collections scientifiques et littéraires) ; Des frais de procédure ; Enfin, de toute dépense ayant un caractère accidentel ou temporaire.

Dépenses supplémentaires.

19. Les *dépenses supplémentaires* se composent : Des dépenses restant à solder sur les exercices précédents ; Des dépenses non prévues au budget primitif ou des augmentations de dépenses prévues, pour lesquelles des crédits ou suppléments de crédits sont ouverts par le budget supplémentaire ou par des autorisations spéciales (23 et *suivants*).

Indications que doit contenir le budget.

20. Les cadres du budget, doivent contenir *huit* colonnes destinées à recevoir les indications suivantes : 1° le numéro d'ordre de chaque article ; 2° la nature des recettes ou des dépenses ; 3° et 4° le montant des recettes ou des dépenses constatées au dernier compte et au dernier budget ; 5° les propositions du bureau d'administration ; 6° le vote du Conseil municipal ; 7° les recettes ou les dépenses approuvées par le Ministre ; 8° les observations (2, 12, 21 et 22).

L'avis du préfet et celui du recteur sont consignés dans les rapports séparés qui restent annexés aux budgets, ainsi que le procès-verbal de la délibération du conseil académique.

Vote et approbation du budget.

21. Le principal constate, dans la cinquième colonne, en regard des ndications qu'il a dû porter au préalable dans les colonnes n°s 1 à 4, les propositions du bureau d'administration ; puis il transmet immédiatement au maire les quatre exemplaires du budget, en y joignant une copie du procès-verbal de la séance du bureau, certifiée par le secrétaire et visée par le président, ainsi qu'une copie de son propre rapport.

Le maire inscrit, en un article unique, à chacune des divisions correspondantes du budget communal, dans la colonne n° 3, les résultats totalisés par le chapitre de la colonne 3 du budget du collège. Il transporte par le même procédé, dans la colonne n° 4 du budget communal, destinée à recevoir ses propositions, les recettes et les dépenses totales proposées par le bureau d'administration ; puis il soumet au conseil municipal dans

sa session ordinaire du mois de mai, le budget du collège, en même temps que le budget communal.

Le résultat des délibérations du conseil municipal, en ce qui concerne les recettes et les dépenses du collège, est inscrit, par le secrétaire de ce conseil, d'abord en détail et en regard de chaque article, au budget du collège, dans la colonne n° 6, puis en bloc et par chapitre, au budget communal, dans la colonne n° 5 destinée à recevoir les sommes votées par le conseil municipal.

Immédiatement après le vote du conseil municipal, les quatre exemplaires du budget du collège et les documents qui doivent y être annexés sont transmis au préfet, qui, après avoir constaté son avis dans un rapport annexe, les transmet à son tour au recteur. Celui-ci les adresse lui-même au Ministre, en y joignant le procès-verbal de la délibération du conseil académique et son propre avis.

Après que le budget a été revêtu de l'approbation ministérielle et que les indications à donner dans les tableaux du budget ont été complétées par l'inscription des recettes et des dépenses approuvées par le Ministre (colonne n° 7), les trois exemplaires destinés au maire, au principal et au comptable, sont retournés, par l'entremise du recteur, au préfet, qui inscrit alors, à chaque division correspondante du budget communal, en regard des propositions du maire et du vote du conseil municipal (colonne n° 7) le montant total des recettes et des dépenses, tant ordinaires qu'extraordinaires, approuvées par le Ministre.

Les allocations votées par le conseil municipal ne peuvent être, d'ailleurs, modifiées que dans les conditions et suivant les règles fixées par les articles 145, 148 et 149 de la loi du 5 avril 1884, sur l'organisation municipale.

Inscription d'office.

22. Si le conseil municipal n'allouait pas les fonds exigés pour une dépense obligatoire, ou n'allouait qu'une somme insuffisante, l'allocation, après avoir été portée par le Ministre dans le budget du collège, serait inscrite, au budget communal, en augmentation des dépenses totales votées pour le service du collège, suivant les formes déterminées par l'article 149 susvisé (17,18).

Budget supplémentaire. — Préparation, formation et division.

23. En même temps que le budget de l'exercice prochain, le principal prépare le budget supplémentaire de l'exercice courant, qui doit être également voté par le conseil municipal dans sa session ordinaire du mois de mai.

Les deux chapitres additionnels qui forment le budget supplémentaire, comme il est dit à l'article 13, se composent des recettes et des dépenses supplémentaires énumérées aux articles 16 et 19 ci-dessus.

Contrairement aux dispositions qui concernent l'établissement du budget supplémentaire communal, le budget supplémentaire du collège n'a pas à faire état de l'excédent de recette ou de dépense de l'exercice précédent.

Il n'est fait mention que pour ordre, au budget supplémentaire du collège, des résultats généraux du compte de l'exercice clos.

Le chapitre des *Recettes supplémentaires* comprend en conséquence :

1° Les recettes à recouvrer de l'exercice clos ; 2° Les recettes non prévues au budget primitif, c'est-à-dire celles qui ne rentrent, par leur nature, dans aucun des articles prévus à ce budget ; 3° Les augmentations sur les recettes déjà prévues au budget primitif, quand elles sont affectées à des dépenses nouvelles ou à des augmentations de dépenses et constituent des ressources spéciales destinées à y faire face. Les simples augmentations de produits ne formant pas une recette nouvelle ou supplémentaire se rattachent à l'article du budget primitif qu'elles concernent.

Le chapitre des *Dépenses supplémentaires* comprend :

1° Les restes à payer de l'exercice clos, c'est-à-dire les crédits ou les portions de crédits qui correspondent à des dépenses faites avant le 31 décembre, mais qui n'ont pas été payées avant le 31 mars suivant, bien qu'ayant été régulièrement liquidées ; 2° Les crédits non employés du même exercice auxquels sont affectées certaines ressources spéciales ; 3° Tous les crédits qui ont été ouverts depuis le règlement du budget primitif et les crédits ou suppléments de crédits jugés nécessaires, soit pour faire face à des dépenses nouvelles qui n'ont encore fait l'objet d'aucun crédit, soit pour pourvoir à l'insuffisance de crédits déjà votés.

Ces recettes ou ces dépenses viennent s'ajouter, en une seule ligne, aux recettes et aux dépenses de même catégorie portées au budget supplémentaire communal.

Vote et approbation du budget supplémentaire.

24. Les règles concernant la préparation, le vote et l'approbation du budget primitif, ainsi que le report au budget communal, sont applicables au budget supplémentaire (21,23).

Autorisations spéciales.

25. Après le vote et l'approbation du budget supplémentaire, comme pendant la période qui s'écoule entre le règlement du budget primitif et l'établissement de ce dernier budget, les dépenses qui ne pourraient être ajournées sans inconvénient peuvent donner lieu à l'ouverture de crédits spéciaux. Les demandes de crédits spéciaux, proposées par le principal et examinées par le bureau d'administration, sont soumises par le maire au vote du conseil municipal, dont les délibérations ne sont exécutoires qu'après avoir été approuvées dans la même forme et par les mêmes autorités que les budgets eux-mêmes (21, 23, 24).

Les recettes non prévues au budget primitif font également l'objet d'autorisations spéciales soumises aux mêmes formalités.

Les autorisations spéciales de recettes ou de dépenses, délivrées antérieurement à l'établissement du budget supplémentaire, sont, comme il est dit plus haut, reprises et réunies dans ce dernier budget (23). Celles qui ont été délivrées postérieurement sont récapitulées dans un tableau qui est joint comme pièce principale, aux comptes du collège rendus par le receveur municipal.

Elles prennent place dans le compte administratif dont il sera parlé ci-après, à la suite des recettes et des dépenses inscrites au budget supplémentaire. Elles sont reportées au même rang, mais pour leur total seulement, dans le compte administratif communal (45).

Exécution des services du budget. — Période d'exécution.

26. La période d'exécution des services est la même pour le budget du collège que pour le budget de la commune.

Sont, en conséquence, seuls considérés comme appartenant à l'exercice les services faits et les droits acquis du 1er janvier au 31 décembre. Le délai complémentaire accordé pour achever les opérations est fixé au 15 mars, pour l'ordonnancement, et au 31 mars pour le recouvrement des produits et le payement des dépenses.

Attributions du maire ordonnateur.

27. Les maires exercent, à l'égard des revenus, recettes et dépenses des collèges les attributions qui leur sont conférées en matière communale, sans préjudice de celles qui appartiennent au bureau d'administration et au principal (2, 3).

Le maire est, en conséquence, chargé, sous le contrôle du conseil municipal et sous la surveillance de l'administration supérieure, avec le concours et l'assistance du principal et après que le bureau d'administration a donné son avis dans tous les cas où il doit être consulté :

1° De conserver et d'administrer les propriétés et de faire tous actes conservatoires des droits du collège ; 2° De gérer les revenus et de surveiller la comptabilité du collège ; 3° De présenter le budget au conseil municipal, de délivrer les titres de recettes et d'ordonnancer les dépenses sur la proposition du principal ; 4° De diriger les travaux ; 5° De souscrire les marchés, de passer les baux et de procéder aux adjudications dans les formes établies par les lois et règlements ; 6° De passer dans les mêmes formes les actes de vente, d'échange, de partage, d'acceptation de dons et legs, d'acquisition, de transaction, etc., lorsque ces actes ont été autorisés conformément aux lois ; 7° D'ester en justice, dans l'intérêt du collège, soit en demandant, soit en défendant ; 8° Et, d'une manière générale, d'exécuter les décisions du conseil municipal et de l'autorité supérieure relatives à l'administration financière et à la comptabilité du collège (2, 3, 6 à 10).

Règles applicables à la délivrance des titres de recettes et à l'ordonnancement.

28. Toutes les règles de la comptabilité communale concernant l'établissement, la délivrance et la transmission des titres de recette, l'ordonnancement des dépenses, la disponibilité des crédits et la clôture de l'exercice et notamment les dispositions des articles 152 et 154 de la loi du 5 avril 1884, sont applicables à la comptabilité du collège (11).

Le principal, chargé des opérations préparatoires à la délivrance des titres de recettes et à l'ordonnancement, et le maire doivent d'ailleurs se conformer, quant à la forme des titres de perception et des pièces qui doivent appuyer les mandats de dépense, à la nomenclature et aux modèles annexés au présent règlement.

Écritures du maire. — Avis et documents à transmettre au principal.

29. Dans les écritures que le maire doit tenir, comme ordonnateur des dépenses communales, un compte unique est ouvert pour les dépenses du collège. Mais ce compte doit trouver son développement dans un livre auxiliaire spécialement affecté au service du collège et dans lequel il est ouvert autant de comptes qu'il y a d'articles au budget du collège. Le numéro et le montant de l'article correspondant de ce budget sont portés en tête de chaque compte. Chaque ordonnancement est inscrit à la suite, au moment où il est effectué.

Le maire doit, en outre, donner immédiatement avis au principal de tous les titres ou ordres de recette émis par lui et de tous les mandats qu'il délivre. Il doit lui fournir tous les documents nécessaires, tels qu'extraits d'actes, copies de baux, etc., pour que celui-ci puisse de son côté, enregistrer toutes les opérations financières effectuées pour le compte du collège et présenter au bureau d'administration, ainsi qu'au maire lui-même, toutes les propositions nécessaires (30).

Ecritures du principal. — Recettes et dépenses.

30. Le principal doit tenir ou faire tenir par l'agent spécial, avec tous les développements nécessaires et sans préjudice des livres auxiliaires que l'importance des services peut comporter, deux registres, l'un pour les recettes, l'autre pour les dépenses. Il doit être ouvert, dans ces registres un compte correspondant à chaque article du budget. Le numéro et le montant de l'article du budget sont portés en tête de chaque compte (2, 20, 29).

Recettes : Droits constatés.

31. A chaque compte de recette doit être inscrit le montant des droits constatés au profit du collège, au fur et à mesure de leur exigibilité, avec l'indication des titres ou actes d'où ces droits constatés résultent.

Avis et documents à transmettre au maire au sujet des recettes à recouvrer.

32. A l'égard des recettes ayant pour origine des actes tels que baux, conventions, etc., le principal doit, par des avis donnés au maire en temps utile, le mettre à même de pourvoir à ce que les recouvrements aient régulièrement lieu aux époques déterminées.

A l'égard des recettes dont le recouvrement s'effectue sur des états arrêtés par le maire, telles que les rétributions collégiales, les bourses, les pensions et compléments de pensions, le principal doit établir ou faire établir par l'agent spécial, aux époques réglementaires, des états nominatifs qu'il certifie et remet au maire. Ce dernier reste chargé d'en assurer la transmission au receveur municipal, par l'intermédiaire du receveur des finances (49).

Recouvrements effectués.

33. A l'aide de bordereaux, établis tous les trois mois au moins par le receveur municipal et transmis par le maire au principal, celui-ci inscrit les recouvrements, sur le registre des recettes, en regard des droits constatés (61).

Dépenses : Droits constatés.

34. A chaque compte de dépense doit être inscrit le montant des droits constatés au profit des créanciers du collège.

Emploi des crédits, liquidation et ordonnancement, concours et obligations du principal.

35. Aucune dépense ne peut être effectuee ou engagée que sur un crédit régulièrement ouvert.

Aucune dépense de personnel, autre que les dépenses obligatoires, et

aucune dépense de matériel ne doit être effectuée ou engagée sans l'autorisation du maire (27).

En cas d'insuffisance des crédits votés, ou en cas de nécessité d'une dépense nouvelle, le principal doit prévenir immédiatement le maire et lui soumettre les propositions nécessaires (2).

Dépenses du personnel. — Préparation des états et mandats de payement.

36. Avant le 25 de chaque mois, le principal dresse ou fait dresser par l'agent spécial les états des traitements, indemnités ou salaires dont le payement est à la charge de la ville et les mandats collectifs ou individuels à délivrer par le maire (2, 4).

Dépenses de matériel. — Dépenses fixes.

37. Il prépare de même ou fait préparer, quelques jours à l'avance, les mandats de payement relatifs aux autres dépenses à la charge de la commune et payables à échéances fixes, telles que loyers, primes d'assurances etc. (2, 4).

Approvisionnements.

38. Il pourvoit, sur les crédits ouverts et en vertu des marchés passés avec les fournisseurs, aux dépenses d'approvisionnements à la charge de la commune et fait effectuer les achats au comptant ou menues dépenses payables sur mandats d'avances (2, 4).

Travaux

39. Il surveille l'exécution des travaux (2).

Vérification des mémoires et factures et préparation des mandats de payement.

40. Il reçoit les mémoires ou factures des entrepreneurs et fournisseurs, procède ou fait procéder à leur vérification, ainsi qu'à toutes les opérations préparatoires de la liquidation et de l'ordonnancement. Il prépare ou fait préparer les mandats de payement à délivrer par le maire (2, 4).

Délivrance des mandats.

41. Il enregistre le montant des mandats délivrés, au fur et à mesure qu'il reçoit du maire l'avis de leur émission (2, 4, 29).

Payements.

42. A l'aide de bordereaux analogues à ceux dont il a été fait mention pour les recettes, il inscrit sur le registre des dépenses, en regard des droits constatés et des mandats émis, le montant des payements effectués (33, 61).

Clôture des opérations relatives à l'ordonnancement.

43. A partir du 15 mars, époque à laquelle les crédits cessent d'être à la disposition de l'ordonnateur, aucun mandat ne peut plus être délivré sur les crédits de l'exercice qui arrive à son terme (26).

(*A suivre*).

NÉCROLOGIE, NOUVELLES ET INFORMATIONS

M. Petit de Julleville.

M. Petit de Julleville, avait exprimé la volonté formelle qu'aucun discours ne fût prononcé sur sa tombe. Ni ses collègues du Conseil de l'Université ou de la Faculté des Lettres, ni ses collaborateurs de l'*Histoire de la langue et de la littérature françaises*, ni ses confrères de la *Société d'enseignement supérieur* n'ont donc pu rappeler aux obsèques que sa vie, trop tôt terminée, avait été admirablement remplie. Né à Paris, le 18 juillet 1841, élève de l'Ecole normale supérieure de 1860 à 1863, professeur quelques semaines au lycée de Saint-Etienne, puis membre de l'Ecole d'Athènes de 1863 à 1866, il fut professeur de rhétorique au lycée de Caen, 1866-1867, au collège Stanislas, 1867-1871. Suppléant de M. Lacroix dans la chaire d'histoire de la faculté des lettres de Nancy 1872-1873, professeur de littérature française à la faculté des lettres de Dijon, 1873-1879, maître de conférences à l'Ecole Normale supérieure, 1879-1882, suppléant de M. Lenient à la Sorbonne 1882-1889, il était depuis cette époque titulaire de la chaire de langue et littérature françaises du moyen âge. Il est mort le 25 août à l'âge de 59 ans.

Parmi ses ouvrages, dont la liste complète tiendrait plus de cent numéros, nous citons les suivants :

1° *Souvenirs de voyages en Bretagne et en Grèce*, par M. L. de Serbois, 1864 ; 2° *L'Ecole d'Athènes au IV° siècle après J.-C.*, thèse française. *Quomodo Græciam tragici pœtæ Græci descripserint*, thèse latine, 1868 ; 3° *Histoire de la Grèce sous la domination romaine* ; *Histoire grecque*, 1875 ; 4° *La Chanson de Roland*, traduction nouvelle rythmée et assonancée, avec une introduction et des notes, 1878 ; 5° *Histoire du théâtre en France, les Mystères*, 2 vol., 1880 ; 6° *Premières leçons d'histoire littéraire*, par MM. A. Croiset, R. Lallier, Petit de Julleville, 1883. C'est la première forme des *Leçons de littérature française*, 2 vol. 1884, devenues en 1899, l'*Histoire de la littérature française*, que M. Souriau a signalée à nos lecteurs, dans le n° du 15 août ; 7° *Notions générales sur les origines et sur l'histoire de la langue française*, 1883 ; *Les Comédiens en France au moyen âge*, 1885 ; *Répertoire du théâtre comique en France au moyen âge*, 1886 ; *La Comédie et les Mœurs en France au moyen âge*, 1886 ; *Le théâtre en France, Histoire de la littérature dramatique depuis ses origines jusqu'à nos jours*, 1888 ; *Les tragédies de Montchrestien*, 1891 ; 8° *La vénérable Jeanne d'Arc*, 1900.

En 1893 et 1894, M. Petit de Julleville a collaboré à l'*Histoire générale* publiée sous la direction de MM. Lavisse et Rambaud. Il y a donné :

La littérature française au XIV° et XV° siècle, t. III ; *La littérature française dans la première moitié du XVI° siècle*, t. IV ; *La littérature française dans la seconde moitié du XVI° siècle et la première moitié du XVII° siècle*, t. V.

De 1896 à 1900, il a dirigé, surveillé et revisé l'*Histoire de la langue et de la littérature françaises*, qui se compose de huit forts volumes grand in-8°. Il y a, en outre, fourni les articles suivants :

1° *Les vies des Saints, en vers* ; *Les contes pieux* ; *Les derniers poètes du moyen âge* ; *Le théâtre au moyen âge*. t. I et II ; 2° *La Renaissance, Calvin*, t. III ; 3° *Les poètes de 1601 à 1660* ; *La fondation de l'Académie*, t. IV ; 4° *Montesquieu, André Chénier*, t. VI ; 5° *Lamartine*, t. VII ; 6° *Conclusion*, t. VIII.

M. Petit de Julleville a été, pendant plusieurs années, directeur d'études à la Sorbonne, membre, puis président du jury d'agrégation des lettres. Il a été secrétaire général adjoint de la *Société d'enseignement supérieur*, à laquelle il a présenté plusieurs communications ou rapports qui ont paru dans la *Revue*. A celle-ci il a donné fréquemment, en outre, des articles toujours fort bien accueillis. Le dernier, paru dans le numéro du 15 février 1900, était une *Note sur la chaire de littérature française du moyen âge à la faculté des lettres de Paris*, où il résumait son enseignement et exposait ses vues sur l'importance qu'il faut accorder à l'étude du moyen âge.

Le *Conseil de direction* de la *Société*, le *Comité de Rédaction* de la *Revue*, nos collaborateurs et nos lecteurs regretteront vivement la mort prématurée de cet homme affable et bon, qui avait rendu, qui pouvait longtemps encore rendre de grands services à l'Université et faire honneur au pays. F. P.

L'Union des étudiants latins. — Une association qui comprend des Français, des Roumains, des Italiens, des Portugais, etc., a décidé que le premier congrès de l'*Union des étudiants latins* aurait lieu à Rome, en septembre 1901.

Congrès international d'enseignement supérieur. — Nous rappelons que le volume où seront publiées les communications et les discussions sera envoyé à tous les adhérents, présents ou non, qui auront payé la cotisation de dix francs. Ceux qui ne l'ont pas réglée sont priés de l'envoyer **immédiatement**, chez MM. Chevalier-Marescq et Cie, 20, rue Soufflot. Nous prions également ceux qui n'ont pas encore fait parvenir les diverses notes qu'il leur reste à remettre, de les adresser à M. Picavet, 6, rue Sainte-Beuve, pour que l'impression puisse être continuée sans interruption.

L'Enseignement supérieur du français à l'étranger. — Nous avons commencé, il y a plusieurs années, une enquête sur l'enseignement supérieur du français dans les Universités étrangères. Des renseignements nous ont été envoyés de Russie par M. D... et par M. Lannes. D'autres nous seront envoyés prochainement d'Angleterre, d'Amérique, d'Italie, d'Espagne, d'Allemagne, du Mexique, etc. Nous nous étions adressés, pour obtenir ces indications, aux professeurs les plus qualifiés de ces différents pays. Nous tenons à le rappeler, pour prévenir ou dissiper tout malentendu sur les motifs qui ont inspiré l'article contenu dans notre livraison du 15 mai et intitulé *l'Enseignement supérieur du français dans les Pays-Bas*. Cet article a été composé avec des notes réunies depuis longtemps, à cet effet, par notre ami M. Van Hamel et que le professeur de Groningue ne nous a envoyées à cette époque que parce qu'il tenait à s'acquitter d'un engagement déjà ancien avant de nous rencontrer au Congrès d'enseignement supérieur, auquel il a pris une part si considérable, comme président étranger de toute l'assemblée et comme président de la section de philologie.

REVUES ÉTRANGÈRES

Educational Review, edited by Nicholas Murray Butler

Année 1899. — New-York, Henri Holland C°.

W. Harris. — **L'avenir des écoles normales.** — Comme l'enseignement secondaire, l'enseignement normal a pris aux Etats-Unis, dans ces dernières années, une extension tout à fait surprenante. Il avait 12.000 élèves en 1880 ; il en avait 67.380 en 1897, et le mouvement ascensionnel continue. De là une nécessité de plus en plus impérieuse : celle de fixer à l'enseignement normal des principes et des programmes qui lui assurent un avenir vraiment utile. Pour le Dr. Harris, l'école normale doit être une école de *méthode.* Il ne s'agit plus tant, à son avis, d'y acquérir des connaissances que de les organiser suivant des lois de succession et de dépendance, il ne s'agit plus tant de connaître que de critiquer. L'école normale doit être réellement, au sens large, élevé et vrai du mot, un établissement d'enseignement supérieur.

Paul Hanus. — **Le Handbuch der Erziehungs-und-Unterrichts. Lehre für höhere Schulen »,** de Baumeister. — Intéressante appréciation, d'ailleurs fort élogieuse, et analyse détaillée du livre allemand, sur la pédagogie de l'enseignement secondaire publié de 1895 à 1898, à Munich (Beckshe, éditeur) sous la direction du Dr. A. Baumeister, ancien inspecteur des écoles d'Alsace-Lorraine.

E. Thorndike. — **De la sentimentalité dans l'enseignement scientifique.** — L'auteur proteste avec verve, et non sans quelque paradoxe, contre la sentimentalité dans l'enseignement des sciences naturelles. Cet enseignement doit être avant tout, suivant lui, un enseignement *scientifique* destiné à développer chez l'enfant les facultés d'observation et de raisonnement et à lui enseigner à adapter les forces de la nature à la satisfaction des besoins de l'homme. Quant à l'amour des plantes et des bêtes et à la poésie des choses de la nature, c'est à l'éducation esthétique à s'en préoccuper, et il y a avantage, en pédagogie comme ailleurs, à ne point mêler des choses hétérogènes et à ne pas trop embrasser pour bien étreindre.

J. Jastrow. — **La psychologie considérée au point de vue pratique.** — « La question se pose de savoir si la psychologie est simplement, ou même principalement, un intéressant exercice intellectuel dont l'objet serait d'aiguiser les facultés de raisonnement serré et d'observation exacte, en même temps que de perpétuer certaines formes d'opinion, ou si elle est faite au contraire pour atteindre des résultats qui pourront influencer, plus ou moins directement, nos habitudes de pensée, nos actions, nos croyances et notre manière de vivre ». La question est résolue ici dans le sens de l'importance et de l'utilité pratique de la psychologie, surtout si elle est conçue de plus en plus comme une science d'observation et d'induction et si elle s'applique à se tenir aussi près que possible des faits. M. Jastrow en voit les applications en médecine normale et anormale, en hygiène, et surtout en éducation, et discute avec sympathie, à ce sujet l'effort des éducateurs d'Amérique vers la constitution, par la *child-study*, d'une sérieuse psychologie de l'enfant et de l'écolier.

Ch. de Garnio. — **L'inspiration scientifique et l'inspiration poétique en pédagogie.** — Important article, à rapprocher de celui de M. Thorndike analysé un peu plus haut. Ses conclusions en résument excellemment le sens et la portée. « Nous pouvons dire en résumé que l'étude de l'éducation, qu'elle soit inspirée par le sentiment ou par une vue spéculative des besoins de l'humanité et de la nation, doit toujours prendre la science pour guide si elle veut atteindre les meilleurs résultats. Car, si les forces créatrices de l'univers sont sorties d'un amour infini complété par une volonté toute puissante, elles n'en ont pas moins, en même temps, été contrôlées dans leur action par le système des lois naturelles, sans lesquelles le monde, au lieu de présenter le spectacle d'un noble équilibre, n'aurait été qu'un grotesque chaos. Et de même les forces éducatrices peuvent retrouver leur source dans les profondeurs du sentiment, l'intuition du philosophe ou l'instinct populaire, mais elles ont été guidées dans leur évolution par ces lois mentales et sociales dont la psychologie, la morale, l'histoire, l'économie politique et la sociologie s'appliquent à trouver les formules. L'étudiant en éducation doit, par conséquent, distinguer entre le sentiment et la science, afin que, même lorsque le sentiment l'inspirera, il puisse être guidé par la science ; il doit avoir clairement conscience, au moment où il travaille, de la nature de son travail : est-il occupé à parcourir le pays des rêves et des chimères, ou procède-t-il, par des méthodes scientifiques, à de scientifiques résultats ? »

J. Tetlow. — **Le directeur d'école secondaire, ses droits, ses devoirs, son rôle.** — Plaidoyer en faveur de l'indépendance à peu près complète des directeurs d'écoles secondaires par le directeur de l'école secondaire de jeunes filles de Boston. L'auteur commence par poser que le directeur d'école secondaire (*high-school principal*) doit avoir sa part d'influence dans la détermination des programmes d'enseignement, dans le choix de ses collaborateurs et dans celui des livres de classe employés par ses élèves. Il doit avoir de plus le droit d'enseigner, quelque importante que soit son école. Ses occupations administratives ne devraient en aucun cas l'empêcher de donner au moins dix heures par semaine d'enseignement. S'il a trop d'écritures à faire, qu'il prenne

un employé ou qu'il en donne une part à ses maîtres. Le directeur d'école secondaire qui n'est qu'un scribe ne mérite ni son salaire ni son emploi. Son rôle est un rôle d'action personnelle et directe sur ses élèves et sur ses collaborateurs ; une école n'est pas simplement une *organisation*, c'est un *organisme* qui doit avoir une vie intérieure et une tête. Le directeur peut seule créer cette vie et être cette tête. Il doit s'y appliquer dès le jour où l'école s'ouvre et s'y constamment appliquer. Telle est sa véritable fonction, et il ne peut l'exercer pleinement que si les droits énumérés au début de cette analyse lui ont été pleinement reconnus.

Rogers. — **Les diplômes universitaires frauduleux et la surveillance de l'État.** — Protestation contre l'excessive libéralité de la législation de l'Etat d'Illinois qui, assimilant la fondation d'une Université à celle de tout autre genre d'industrie, a permis à une foule d'organisations qui n'ont d'universitaires que le nom, de délivrer des diplômes dont les titres majestueux peuvent causer au grand public, et en particulier hors de l'Illinois, de très dangereuses illusions. Il serait curieux de donner ici en détail les amusants renseignements fournis par M. Rogers sur la valeur scientifique de ces institutions distributrices de diplômes. L'une, qui s'intitule pompeusement l'*Université nationale*, et a son siège à Chicago, a répandu ses commis-voyageurs, non seulement en Amérique, mais même en Angleterre et en Allemagne. A une lettre qui lui demandait les conditions d'obtention d'un certain diplôme, le savant recteur de l'Université en question répondait, en négociant rompu aux affaires : « Dans l'espoir de recevoir vos ordres par retour du courrier, je suis, Monsieur, etc... » Le degré de docteur en philosophie de l'Université nationale a été, entre autres, vendu en Angleterre à raison de 450 francs. Et Chicago fourmille de boutiques du même genre. On y rencontre l'*Académie de médecine et d'art dentaire de l'Illinois*, le *Collège de l'Union dentaire*, l'*Ecole académique de Chicago*, et une foule d'autres, dont la plupart sont d'autant plus dangereuses que leur principal commerce consiste dans la vente des diplômes de médeciue, de chirurgie et d'art dentaire, à un prix dont la moyenne est d'environ cinquante francs. Et cette appréciation du journal anglais le *Daily News* est évidemment d'une frappante vérité : « La fabrication des degrés universitaires doit être comptée au nombre des industries de Chicago. On y fait des bacheliers et des docteurs avec autant d'aisance et de rapidité qu'on y manipule les cochons. »

On comprend donc que diverses associations américaines aient fait de pressantes démarches auprès de la législature de l'Illinois pour que des lois nouvelles mettent fin à un aussi scandaleux état de choses, aussi dangereux pour la moralité et la santé publique que préjudiciable au bon renom de l'enseignement supérieur aux Etats-Unis. Des lois semblables existent dans les Etats les plus anciens de la fédération, dans celui de New-York, en Pensylvanie et en Massachussets, par exemple, mais elles n'existent pas en Ohio, Michigan, Indiana, Illinois, Wisconsin, Minnesota, Iowa, Missouri, Kansas, Nebraska et Colorado. On comprend que le besoin en soit impérieux.

H.-E. Kratz. — **L'éducation supérieure est-elle un bon placement ?** — Cette très pratique question, qui révèle un point de vue bien

américain, avait été résolue par la négative dans un article publié dans le numéro de novembre 1898 du *Forum*. M. Kratz entreprend de réfuter cette opinion par les faits. Il s'est livré à une enquête impartiale dans le Dakota du Sud, et a recherché les origines des 533 hommes les plus connus de l'Etat, soit comme prêtres, éducateurs, avocats, médecins, journalistes, banquiers, commerçants ou industriels. 293, ou 55 p. 100 d'entre eux, ont suivi des cours d'Université. Et si l'on prend les 119 commerçants et industriels compris dans le nombre total, on en trouve 31, ou 26 p. 100 qui ont eu le même genre d'éducation. Or, comme 1 p. 100 seulement de la population reçoit le bénéfice de l'enseignement supérieur, il en résulte, d'après M. Kratz, que le fait pour un futur commerçant de suivre les cours d'une Université avant d'entrer dans les affaires, multiplie par vingt-cinq ses chances de succès.

W. T. Harris. — **Pour le latin.** — C'est à un point de vue plus élevé que se place M. William Harris pour plaider en faveur du maintien et de l'extension des études classiques dans les écoles secondaires des Etats-Unis. Si l'on en juge d'ailleurs par les chiffres qu'il cite, cette étude ne semble pas près d'y périr. Le nombre total des élèves dans les écoles secondaires des Etats-Unis était en effet de 409,433 en 1897. Le nombre d'entre eux qui étudiaient le latin était de 198.014, soit plus de 48 p. 100. Sept ans auparavant, la proportion n'était que de 35 p. 100, ce qui représente une augmentation de 50 p. 100 en une période très courte. Dans les écoles secondaires privées, qui reçoivent 107.633 élèves, 50.236, soit 47 p. 100 étudiaient le latin en 1897, et le mouvement ascendant y est le même que dans les écoles publiques. Cette augmentation vraiment surprenante justifie l'expression de « reconnaissance de l'étude du latin » qu'emploie M. W. T. Harris dans son article.

P. Hanus. — **L'enseignement secondaire.** — L'*Educational Review* reproduit un discours prononcé par le professeur de science de l'éducation de Harvard à Détroit. C'est un essai sur les principes généraux qui doivent diriger l'organisation d'un système d'enseignement secondaire dans un pays démocratique, et en particulier aux Etats-Unis. La fonction essentielle de l'enseignement secondaire est, d'après l'auteur, de fournir à la communauté des *conducteurs* (*leaders*) convenablement préparés à leur rôle d'initiative et de responsabilité. C'est en ce sens qu'il doit préparer, et de la plus directe des manières, à la *vie*, c'est-à-dire à l'action éclairée, et en particulier à l'action sociale. On sait que l'enseignement secondaire comme l'enseignement primaire, est essentiellement, aux Etats-Unis, chose municipale, et que l'école secondaire (*high school*), gratuite comme l'école élémentaire (*elementary* ou *common school*) lui fait suite et s'articule parfaitement avec elle. Ce système démocratique tend cependant à s'aristocratiser quelque peu grâce à la récente institution, dans quelques Etats, de *high schools* où l'enseignement des lettres, et des lettres anciennes en particulier, est remplacé par un enseignement d'un caractère plus pratique. Cette institution a eu pour effet de former deux catégories d'élèves : ceux qui continuent à suivre les cours de l'ancienne *high school*, où les études sont plus longues et plus désintéressées, et, qui, appartenant d'ordinaire à des familles aisées ou riches, se préparent à entrer dans une université à la

fin de leurs études secondaires, et ceux qui ont adopté la nouvelle *high school*, aux programmes plus courts et plus pratiques, enfants de familles plus humbles, et qui visent les carrières commerciales et industrielles. Une telle séparation, qui fait pénétrer les divisions sociales dans la vie scolaire et empêche le contact dans la même maison et aux mêmes cours des enfants de toutes les classes rappelle désagréablement à M. Hanus les systèmes d'enseignement secondaire du vieux monde et particulièrement de l'Allemagne, et il demande que l'unité fondamentale de l'éducation secondaire soit conservée, Non pas qu'il soit partisan de l'unité d'*instruction* et qu'il demande que tous les élèves soient soumis aux mêmes programmes, il est au contraire un très enthousiaste partisan du système électif et consent volontiers à leur laisser toute latitude dans le choix de leurs sujets, mais il tient avant tout à l'unité d'*éducation,* si importante et si précieuse dans un état démocratique. Quant aux programmes, M. Hanus résume ainsi les principes qui doivent d'après lui, en déterminer l'élaboration : « Nous voulons que chaque élève recoive d'abord une part de culture générale, que pour ces élèves dont la vie scolaire se termine à l'âge de dix-huit ou de dix-neuf ans, et pour tous ceux qui le désirent, il y ait ensuite une sérieuse organisation d'un enseignement manuel raisonné qui, en plus de sa valeur éducative, aiderait à préparer notre jeunesse pour les postes qu'elle aura à occuper dans le personnel industriel de la nation, et qu'enfin une attention réelle soit donnée aux cours commerciaux, dont l'utilité immédiate et éloignée est si grande pour un jeune homme quittant l'école pour entrer dans la vie. Nous voulons que, par une association étroite de ces trois formes d'enseignement, chaque enfant puisse ressentir l'influence et l'inspiration combinées de la culture générale, d'une part, et, d'autre part, des travaux auxquels se livre la majorité de la nation et dont la dignité et l'importance ne doivent pas lui échapper ».

R. P. Keep. — **Edward Thring**. — Analyse de l'ouvrage récemment publié par M. George R. Parkin, sous le titre de *Edward Thring, directeur de l'école d'Uppingham, sa vie, son journal, sa correspondance* (1898, 2 vol. Macmillan Company). Avec George Combe, les Arnold, Quick et Joshua Fitch, Edward Thring est certes l'une des plus intéressantes figures de l'histoire de l'éducation en Angleterre dans le dernier demi-siècle. Né en 1821, dans un petit village du Somersetshire, Thring appartenait à une famille où le culte des choses de l'esprit était une tradition et un devoir. Son père, clergyman et lettré, était aussi un gentilhomme campagnard passionné pour les sports du plein air. Sa mère, généreuse et tendre, était la sœur de Jenkins, bien connu comme maître de Bailliol College, Oxford. Edward avait six frères et sœurs ; l'aîné des frères, Lord Thring, devint un juriste distingué ; un plus jeune, Godfrey, un poète religieux de grand mérite. Lui-même, après quelques années de préparation dans une école locale, entra à Eton, puis termina son éducation à King's College, Cambridge, qu'il quitta en 1846 après s'être particulièrement distingué en latin et en grec. Il entra alors dans les ordres, mais l'enseignement était sa vocation véritable, et il fit sa tâche principale de s'occuper des écoles paroissiales pour les enfants pauvres. C'est à cette époque qu'il composa, pour ses petits élèves, ses *Leçons de Grammaire anglaise,* si ingénieuses et si simples. La fatigue amenée par son ar-

deur au travail le força cependant à prendre quelque repos, et, en 1853, après un voyage à travers l'Europe, au cours duquel il s'était fiancé, à Rome, à une jeune Allemande, il se décida à prendre la direction d'une petite école secondaire située dans le voisinage de la grande et aristocratique Rugby, Uppingham. Il y trouva vingt-cinq élèves, de maigres ressources et de très peu enthousiastes collaborateurs. Douze ans après, cependant, Uppingham School, avec son personnel décuplé, ses constructions augmentées ou rebâties et ses trois cents élèves, était déjà l'une des plus importantes *public schools* d'Angleterre. L'un des points sur lesquels il aimait à insister était que chaque élève avait droit à des soins individuels de la part de chacun de ses maîtres. Aussi décida-t-il de limiter à trois cents le nombre total des élèves de l'école, et fixa-t-il à trente le maximum des pensionnaires que les professeurs de l'école pourraient loger et nourrir ; aussi établit-il la règle que les classes de langues anciennes et de sciences n'auraient jamais plus de vingt-cinq élèves, et que les classes de langues vivantes n'en auraient jamais plus de dix. La grande importance qu'il attachait à l'aménagement matériel de son école, à sa décoration intérieure, à la santé de ses élèves, à leur éducation artistique, et en particulier à leur éducation musicale, l'intérêt qu'il prit, l'un des premiers à la cause de l'éducation féminine, son initiative, qui détermina la fondation de l'importante *Conférence des Directeurs d'écoles secondaires* (*Headmasters' Conference*), tous ces faits, et bien plus encore les suggestions de sa pensée et l'exemple de toute sa vie, font de Thring l'un des plus grands et des plus complets parmi les grands éducateurs. Il mourut le 16 octobre 1887. Peu de jours avant, la femme de l'un de ses professeurs lui avait parlé de la grandeur de son œuvre à Uppingham. « Je ne me fais pas d'illusions sur la grandeur de mon œuvre, répondit-il, mais je serais heureux si, quand je ne serai plus de ce monde, je pouvais rencontrer dans l'autre quelqu'un qui, me touchant l'épaule, me dirait : M. Thring, cela m'a rendu meilleur de vous avoir connu. »

MAURICE KUHN.

L'Institut catholique de Paris annonce, pour le 1er novembre 1900, l'apparition d'une Revue philosophique, dirigée par M. Emile Peillaube, et s'inspirant de Platon et d'Aristote, de S. Augustin et de S. Thomas.

La librairie Léopold Cerf annonce une Revue de Synthèse historique, dirigée par M. Henri Berr.

Nous souhaitons bon succès à nos nouveaux confrères.

Le Gérant : A. CHEVALIER-MARESCQ.

Laval. — Imprimerie parisienne L. BARNÉOUD & Cie.

CONSEIL DE LA SOCIÉTÉ D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

MM.

BROUARDEL, doyen de la Faculté de Médecine, Président.
DARBOUX, doyen de la Faculté des Sciences, vice-président.
LARNAUDE, prof. à la Faculté de Droit, Secrétaire-général.
HAUVETTE, prof. adjoint à la Fac. des lettres, séc.-gén.-adj.
ALIX, prof. à l'Institut catholique et à l'École libre des sciences politiques.
AULARD, professeur à la Faculté des lettres de Paris.
BERNÈS, membre du Conseil sup. de l'Instruction publique.
BERTIN, prof. libre à la Faculté des lettres de Paris.
BERTHELOT, de l'Institut, prof. au Collège de France.
G. BLONDEL, docteur ès lettres.
BOUTMY, de l'Institut, directeur de l'École des sciences politiques.
BOUTROUX, de l'Institut, professeur à la Faculté des lettres.
ALFRED CROISET, de l'Institut, doyen de la Faculté des Lettres.
DAGUIN, secrétaire-général de la Société de législation comparée.
DASTRE, professeur à la Faculté des Sciences.
JULES DIETZ, avocat à la Cour d'appel.
Dr DREYFUS-BRISAC, membre du Conseil supérieur de l'assistance publique.
EDMOND DREYFUS-BRISAC.
EGGER, chargé de cours à la Faculté des Lettres.
ESMEIN, professeur à la Faculté de droit.
FLACH, professeur au Collège de France.
GARIEL, professeur à la Faculté de médecine.
GLASSON, de l'Institut, doyen de la Faculté de Droit.
LAVISSE, de l'Académie Française, prof. à la Faculté des Lettres.
LARROUMET, secrétaire perpétuel de l'Acad. des Beaux Arts, professeur à la Faculté des Lettres.
LIPPMANN, de l'Institut, prof. à la Faculté des sciences.
LUCHAIRE, de l'Institut, prof. à la Faculté des Lettres.
LYON-CAEN, de l'Institut, prof. à la Faculté de Droit.
MOISSAN, de l'Institut, prof. a l'Ecole de pharmacie.
GASTON PARIS, de l'Académie française, Administrateur du Collège de France.
PERROT, de l'Institut, directeur de l'Ecole normale supér.
PICAVET, maitre de conférences à l'Ecole des Htes Etudes.
POINCARÉ, de l'Institut, prof. à la Faculté des Sciences.
RICHET, de l'Institut, prof. à la Faculté de médecine.
SABATIER, doyen de la Faculté de Théologie.
A. SOREL, de l'Académie française, professeur à l'Ecole des sciences politiques.
TANNERY, maitre de conférences à l'Ecole Normale supérieure.
VELAIN, professeur à la Faculté des Sciences.
WALLON, sénateur, secrétaire perpétuel de l'Académie des inscriptions.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Marquis ALFIERI, Sénateur du royaume d'*Italie*.
Dr ARNDT, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*.
Dr F. ASCHERSON, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*.
Dr BIEDERMANN, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*.
Dr Ch. W. BENTON, Professeur à l'Université de *Minnesota* (Etats-Unis).
Dr BACH, Directeur de Realschule à *Berlin*.
Dr BILINSKI, Recteur de l'Univ. de *Lemberg-Léopold*.
Dr BLOK, professeur à l'Université de *Groningue*.
BROWNING, professeur à King's College, à *Cambridge*.
Dr BUCHELER, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*.
Dr BUCHER, Directeur du *musée de l'Art moderne appliqué à l'industrie*, à *Vienne*.
B. BUISSON, publiciste à *Londres* (Angleterre).
Dr CHRIST, Professeur à l'Université de *Munich*.
Dr CLAES ANNERSTEDT, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
Dr CREIZENACH, Professeur à l'Université de *Cracovie*.
Dr L. CREMONA, Professeur, Sénateur du royaume d'Italie, à *Rome*.
Dr CZISLARZ, Professeur à l'Université de *Prague*.
DARBY, Professeur à l'Université de Mc Gille (*Montréal*).
Dr van den Es, Recteur du Gymnase d'Amsterdam.
Dr W. B. J. van EYK, Inspecteur de l'instruction secondaire a *La Haye*.
Dr FISCHER, Professeur à l'Université de *Marbourg*.
Dr FOURNIER, Professeur à l'Université de *Prague*.
Dr FRIEDLAENDER, Directeur de Realschule, à *Hambourg*.
Dr GAUDENZI, Professeur à l'Université de *Bologne*.
L. GILDERSLEEVE, Professeur à l'Université *Hopkins*.
Dr Hermann GRIMM, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*.
Dr GRÜNHUT, Professeur à l'Université de *Vienne*.
GINER DE LOS RIOS, Professeur à l'Université de *Madrid*.
HAMEL (van), professeur à l'Université de *Groningue*
Dr W. HARTEL, Professeur à l'Université de *Vienne*.
L. DE HARTOG, professeur à l'Université d'*Amsterdam*.
Dr HERZEN, Professeur à l'Académie de *Lausanne*.
Dr HITZIG, Professeur à l'Université de *Zurich*.
Dr HUG, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*.
Dr HOLLENBERG, Directeur du Gymnase de *Creuznach*.
T. E. HOLLAND, Professeur de droit international à l'Université d'*Oxford*.
E. JUNOD, Professeur à l'Académie de *Neuchâtel*.
Dr KOHN, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*.
KONRAD MAURER, professeur à l'Université de *Munich*.
KRUCK, Directeur du Réal-Gymnase de Würzbourg.
The Rev. BROOKE LAMBERT, D. D. à *Greenwich*.
Dr LAUNHARDT, recteur de l'Ecole technique de *Hanovre*.
Dr A.-P. MARTIN, Président du Collège de Tungwen. *Pékin* (Chine).
A. MICHAELIS, Professeur à l'Université de *Strasbourg*.
MICHAUD, Professeur à l'Université de Berne, correspondant du ministère de l'Instruction publique de Russie.
MOLENGRAAF, Professeur de Droit à l'Université d'*Utrecht*.
Dr MUSTAPHA-BEY (J.), Professeur à l'Ecole de médecine du *Caire*.
Dr NEUMANN, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*.
Dr NÆLDEKE, Directeur de l'Ecole supérieure des filles à *Leipzig*.
Dr PAULSEN, Professeur à l'Université de *Berlin*.
Dr PHILIPPSON.
POLLOK, Professeur à l'Université d'*Oxford*.
Dr RANDA, Professeur de droit à l'Université de *Prague*.
Dr REBER, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*.
RITTER, Professeur à l'Université de *Genève*.
RIVIER, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.
ROULAND HAMILTON, publiciste à *Londres*.
H. SCHILLER, professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.
Dr SJOBERG, Lecteur à *Stockholm*.
Dr SIEBECK, Professeur à l'Université de *Giessen*.
Dr STEENSTRUP, Professeur à l'Université de *Copenhague*
A. SACERDOTI, Professeur à l'Université de *Padoue*.
Dr STINTZING, Professeur de médecine à l'Université d'*Iena*.
Dr STOERK, Professeur à l'Université de *Greifswald*.
Dr Joh. STORM, Prof. à l'Université de *Christiania*.
Dr THOMAN, Professeur à l'Ecole cantonale de *Zurich*.
Dr THOMAS, Professeur à l'Université de *Gand*.
Dr THOMSON, Professeur à l'Université de *Copenhague*.
Dr THORDEN, Professeur à l'Université d'*Upsal*.
MANUEL TORRES CAMPOS, Professeur à l'Université de Grenade.
URECHIA (le professeur V.-A.), ancien ministre de l'Instruction publique à *Bucharest*.
Dr Joseph UNGER, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*.
Dr Voss, Chef d'institution à *Christiania*.
Dr O. WILLMANN, Professeur a l'Université de *Prague*.
Commandeur ZANFI, a *Rome*.
Dr J. WYCHGRAM, directeur de la Deutsche Zeitschrift fur Auslandisches Unterrichtswesen (Leipzig).

VINGTIÈME ANNÉE. — VOL. XL. — N° 10. — 15 OCTOBRE 1900.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

Rédacteur en chef: FRANÇOIS PICAVET

SOMMAIRE :

PARIS
LIBRAIRIE MARESCQ AINÉ
A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, ÉDITEURS
20, RUE SOUFFLOT, 20
1900

Toutes les communications relatives à la rédaction doivent-être adressées à M. FRANÇOIS PICAVET, à son domicile, 6, rue Sainte-Beuve, ou aux bureaux de la rédaction, 20, rue Soufflot.

Le bureau de la rédaction est ouvert le samedi de 2 à 4 heures.

Pour l'administration, s'adresser, 20, rue Soufflot, PARIS.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

EXPOSÉ DE L'ŒUVRE DE LA SOCIÉTÉ AMÉRICAINE

D'EXTENSION UNIVERSITAIRE A PHILADELPHIE

I. — *Organisation.* — La Société américaine d'Extension universitaire se compose d'environ trois cents membres, qui versent de cinq à six cents dollars par an. Les sommes ainsi recueillies sont employées par le Conseil des directeurs, élu annuellement par les membres, à l'entretien d'un bureau central, qui est le lien des Centres locaux. C'est là qu'on organise les séries de conférences, qu'on collectionne les plaques pour appareils à projections, et qu'on offre assistance et conseil aux Centres locaux. Les directeurs choisissent des professeurs qualifiés et le secrétaire fait connaître aux Centres les cours qu'ils offrent. Les Centres locaux versent le montant des frais au bureau central, qui paye les professeurs. Les dépenses du bureau s'élèvent annuellement à environ quarante mille francs, fournis par les membres et les donateurs de la Société. Il n'y a aucun profit pécuniaire pour la Société ou pour ses membres.

II. — *Objet.* — L'objet de la Société est d'étendre l'idéal universitaire à ceux qui n'ont pas reçu l'éducation des Universités ; de tenir éveillé chez les « hommes d'Université » les goûts suscités par l'éducation universitaire, et d'introduire les méthodes universitaires dans l'étude des sujets qui attirent la curiosité du peuple. Pour rendre efficace son influence éducatrice, la Société essaye de la rendre durable. Elle s'efforce de partager le plus possible l'existence des mêmes Centres, en les suivant de près, en encourageant leurs comités, et en les aidant s'il le faut.

III. — *Plan.* — Le plan consiste en une série de conférences connexes sur la littérature, l'histoire, la morale, la musique, ou tout autre sujet d'étude dans une Université, complétées par des résumés-programmes, des discussions, des devoirs et des examens. Les conférences sont données par des professeurs capables et expérimentés, en séries connexes, généralement de six conférences, à des intervalles de deux ou trois semaines. Elles portent sur des sujets généraux ou contemporains, et ont lieu du mois de septembre au mois de mai. Chaque conférence se continue par une classe, pour les questions et la discussion. On y explique les points difficiles et on échange des vues sur tout ce qui se rapporte à la conférence. Tout élève a le droit de remettre chaque semaine, tant que dure le cours, un devoir traitant un des sujets du résumé-programme. Un résumé-programme est imprimé pour chaque cours, contenant le plan des conférences, une liste des élèves et autres indications utiles.

Ce plan est exécuté par un comité local. La Société l'aide pour le choix d'un conférencier et d'un sujet, et met son expérience à son service.

IV. — *Dépenses.* — La rémunération pour une série de six conférences est de 650 fr., les frais de voyage du conférencier en sus. Les Centres locaux doivent en outre supporter les dépenses de salle, de publicité, etc. Le total des frais pour un cours varie, selon l'importance des dépenses accessoires et avec la distance parcourue par le conférencier, de 700 à 1.000 fr. et au-dessus. Ces frais sont couverts par la vente de billets, et, si cela est nécessaire, par une souscription locale. Le prix du billet pour un cours, comme tous les autres détails, est fixé par le comité local et s'élève généralement à 7 fr. 50 pour les six conférences. Dans les Centres établis surtout pour des gens peu aisés, le prix du billet est beaucoup plus bas, et quelquefois seulement de 1 fr. 25. Les Centres font presque toujours leurs affaires, mais la Société n'a pas encore pu leur faire supporter les frais du bureau central.

V. — *Les résultats.* — Depuis l'organisation de la Société, en novembre 1890, il a été fait 954 cours, dans 213 Centres. Le nombre des assistants aux conférences s'est élevé à 179.206, et aux classes, 52.706. La statistique des devoirs remis et des examens n'est pas complète, mais elle donne à peu près les chiffres suivants : 4.000 dessins hebdomadaires ; 2.063 candidats reçus aux examens.

VI. — *L'avenir.* — On peut juger de l'avenir de l'œuvre en consi-

dérant trois points principaux : 1° la stabilité et la durée des Centres locaux ; 2° les chances de trouver de bons conférenciers ; 3° les ressources financières du bureau central.

Il y a aujourd'hui environ soixante Centres locaux définitivement établis, qui s'adressent à la Société pour un ou plusieurs cours par an, ce qui fait en tout une centaine de cours. Ces Centres deviennent de plus en plus stables et le nombre de leurs membres tend à croître.

La Société a quatre conférenciers en titre, pour la littérature anglaise, la philosophie et la morale, la musique et l'histoire. A l'occasion, elle fait appel aux conférenciers de l'Extension universitaire en Angleterre. Tous les conférenciers ont l'érudition de leurs sujets, qui serait nécessaire pour l'enseignement dans les Universités, et de plus le talent oratoire et le tempérament indispensable pour réussir dans leur œuvre. La Société a moins de difficulté qu'autrefois pour se procurer de bons conférenciers.

Depuis l'organisation de la Société, les frais généraux ont été supportés par trois souscriptions, une pour cinq ans, et deux autres pour deux ans chacune. Outre ces souscriptions, la Société a des membres réguliers, comme on l'a dit plus haut, qui lui apportent 7.500 fr. par an. Il n'y a pas de doute que les cotisations continuent à être versées, et que les fonds nécessaires pour les compléter puissent être fournis par de nouvelles souscriptions. Aussi, ceux qui dirigent la Société croient fermement qu'avec des comités locaux actifs, un personnel compétent de conférenciers, et un bureau central généreusement soutenu, l'œuvre ne pourra que rendre plus de services et rencontrer plus de succès.

(*Traduit par M. Charles Cestre*).

JOHN NOLEN
Secrétaire de la Société d'extension universitaire.

PROJET DE CONSTITUTION D'UNE CAISSE MUTUELLE D'ASSURANCES

Entre les Professeurs de l'Enseignement supérieur.

Messieurs,

Un événement récent qui a douloureusement affecté l'Université de Lyon, le décès d'un des professeurs les plus distingués de la Faculté des Lettres, mort à l'âge de 35 ans, laissant une veuve et 4 enfants en bas âge, vient de mettre une fois de plus, en un relief saisissant, l'insuffisance radicale de notre législation sur les retraites civiles.

Notre collègue, malgré ses quinze ans de services et les retenues subies par lui pendant cette période relativement longue, meurt sans avoir acquis, et par conséquent sans avoir pu transmettre à sa veuve et à ses jeunes enfants aucun droit à une pension de retraite. N'y a-t-il pas là une injustice sociale, et ne conviendrait-il pas d'étudier les moyens d'y remédier dans une certaine mesure tout au moins, en attendant que le Parlement veuille bien inscrire à son ordre du jour la question si complexe, mais si urgente, de la réforme de notre législation sur les pensions civiles, sur des bases plus conformes aux principes scientifiques de l'assurance ?

Plusieurs d'entre nous l'ont pensé, et se proposent de demander au *Congrès de l'Enseignement supérieur* d'ajouter à son programme la question de la constitution, entre tous les membres de l'enseignement supérieur (professeurs, agrégés de droit ou de médecine, maîtres de conférences des sciences ou des lettres) (1), d'une *Caisse mutuelle d'assurances*, destinée à garantir aux veuves et enfants mineurs des

(1) Cette caisse devrait également être ouverte aux professeurs des divers établissements relevant de l'enseignement supérieur, dont il conviendrait de donner la liste.

collègues décédés *sans avoir droit à la retraite*, non point un secours précaire, subordonné à des sollicitations toujours pénibles et humiliantes, mais une petite pension (viagère, ou limitée à la majorité pour les enfants), qui leur serait attribuée *de plein droit*, dans les conditions prévues au règlement de la caisse, à moins d'une renonciation expresse.

Les soussignés ne se dissimulent pas l'insuffisance du remède par eux proposé, et savent fort bien que dans nombre de cas, des secours gracieux du ministère devront accroître la faible pension que les ressources de la caisse permettront d'allouer. Mais il leur semble qu'à cette heure où la mutualité française prend un si magnifique essor, les membres du haut enseignement ne doivent pas se cantoner dans un individualisme égoïste, mais bien affirmer hautement, par une création utile, leurs sentiments d'affectueuse solidarité. Ce que fait l'Ecole normale supérieure, par exemple,pour ses anciens élèves, les Universités nouvelles doivent tenir à honneur de le réaliser à leur tour pour tout leur personnel,sur des bases aussi larges que possible.

Et que l'on ne vienne point nous objecter que la caisse projetée n'intéresserait que les professeurs mariés. Nous ne ferons pas en effet l'injure, à nos collègues célibataires, de supposer qu'ils se refuseraient, sous prétexte de défaut d'intérêt actuel, à subir sur leur traitement annuel le modeste prélèvement que nécessiterait le fonctionnement de la caisse. Ce prélèvement pourrait, tout d'abord,être fixé à 100 francs par an. En admettant un chiffre de 800 participants (et nous croyons être au-dessous de la vérité) (1), la cotisation annuelle représenterait un chiffre global de 80.000 francs. Les pensions à servir dans les premières années étant fort peu nombreuses, et le règlement pouvant d'ailleurs, à titre transitoire, n'allouer le plein de la pension qu'au bout de quelques années de fonctionnement, l'on parviendrait assez aisément, croyons-nous, à constituer un capital suffisant pour assurer le service des pensions, dont le nombre augmenterait il est vrai pendant un certain nombre d'années, pour demeurer ensuite stationnaire, tandis que le capital continuerait à s'accroître (2).

(1) Il serait facile de se renseigner sur le chiffre exact, au Ministère de l'Instruction publique.

(2) Supposons que, pendant la première année, la caisse touche 80.000 fr. de cotisations, que ces cotisations produisent (à 3 0/0) 2.400 d'intérêts, — et que deux des participants viennent à décéder sans avoir droit à la retraite, laisant, le premier, une veuve sans enfant, le second, une veuve et trois enfants mineurs. — Supposons, d'autre part, que le tarif soit le suivant :

Pour la veuve, pension viagère de........ 360 fr.

Quel pourrait être le taux de la pension ? Devrait-elle s'accroître proportionnellement aux versements affectués ? (1) Ne conviendrait-il pas de fixer d'abord un minimum assez bas, sauf à l'élever au fur et à mesure de l'accroissement des ressources de la caisse ? La pension ne devrait-elle pas s'accroître avec le nombre des enfants mineurs ? Ne devrait-elle pas être plus élevée pour les mineurs orphelins de père et de mère ? Ne faudrait il pas allouer en outre, à la veuve ou aux enfants mineurs orphelins, un petit capital, payable dans le mois du décès ? (2) Quels seraient le caractère de la caisse mutuelle projetée, son mode de fonctionnement, et la nature de ses relations avec la Caisse nationale des retraites ?

Pour chaque enfant, jusqu'à sa majorité... 100 fr.
A la veuve, capital une fois versé, dans le mois du décès........................... 500 fr.

La caisse, pendant sa première année de fonctionnement, aurait à payer (en faisant abstraction des frais, qui pourraient être insignifiants, si elle obtenait le concours gracieux des ministres de l'instruction publique et des finances) :

A la veuve sans enfants........ 360 + 500 =	**860**
A la veuve et aux trois enfants. 660 + 500 =	**1.160**
Total...........	**2.020**

Soit une somme légèrement inférieure aux cotisations encaissées. Supposons, pour simplifier, que des charges identiques soient créées au cours de la seconde année. — Les frais de la caisse s'élèveront alors à :

Service des pensions de l'année précédente...	**1.020**
Charges de l'année nouvelle.................	**2.020**
Total..........	**3.040**

Pour faire face aux charges, la caisse, ayant encaissé de nouveau. 80.000 fr. aurait un revenu de 4.800 fr.; elle pourrait donc, au bout de peu d'années, élever notablement le taux des pensions.

Les chiffres précédents sont peut-être empreints d'un certain optimisme. — Mais il convient de remarquer que les ressources de la caisse, une fois reconnue d'utilité publique, pourraient se grossir des dons et legs de l'Université, ou de professeurs parvenus à la fortune, voire même de subventions. Nous avons tablé, d'autre part, sur une cotisation annuelle très faible, 100 fr. par an. Or l'on pourrait augmenter sensiblement le capital de la caisse en demandant aux nouveaux inscrits un droit d'entrée de 100 fr. par exemple, payable par quart ou par dixième.

(1) Cette proportionnalité nous paraît inacceptable ; elle serait en effet, contraire au principe théorique de l'assurance et au but de l'institution, qui est précisément de garantir la famille du participant décédé contre le risque d'une mort prématurée. En fait, l'on peut même considérer que les besoins de la veuve sont en sens inverse de la durée des versements, puisque l'éducation des enfants mineurs impose de lourdes charges, tandis que les enfants majeurs, ou approchant de leur majorité, peuvent au contraire venir en aide à leur mère. — Le taux de la pension devrait donc être uniforme, de même que, dans l'assurance sur la vie, le capital stipulé est servi intégralement aux héritiers de l'assuré, même si celui-ci n'a acquitté qu'une seule prime.

(2) Nous avons indiqué à tout hasard dans l'une des notes ci-dessus, les chiffres suivants : — 360 fr. pour la veuve, laquelle aurait droit, en outre, à 100 fr. par enfant mineur. — Un capital de 500 fr. lui serait compté dans la mois du décès.

Ce sont là autant de questions complexes, auxquelles notre incompétence ne nous permet pas de répondre avec certitude, et dont il conviendrait de renvoyer l'examen à un actuaire. Celui-ci s'entourerait au préalable de tous les documents que M. le ministre de l'instruction publique, M. le directeur de l'enseignement supérieur, et M. le ministre des Finances (sous le haut patronage desquels nous serions heureux de placer notre tentative) voudraient bien mettre obligeamment à sa disposition ; il rédigerait un avant-propos détaillé, qui serait soumis en temps utile à l'approbation des Universités.

Pour l'instant, c'est simplement sur une question de principe que nous demanderions au *Congrès de l'enseignement supérieur* de vouloir bien se prononcer. Le caractère international du Congrès, bien loin d'être un obstacle à l'inscription de cette question nouvelle à l'ordre du jour, nous semble plutôt favorable à nos vues ; car nous espérons provoquer, par ce moyen, de la part de nos collègues étrangers, des communications intéressantes sur les procédés employés, dans les différents Etats, pour assurer l'avenir de la famille des professeurs d'Université prématurément décédés. — Le problème n'est pas spécial à la France, il se pose dans des termes analogues pour tous les pays civilisés ; il est donc de ceux qu'un Congrès international peut et doit insérer à son programme.

Nous nous proposons en conséquence, Messieurs, forts de l'appui bienveillant de M. le recteur de l'Université de Lyon, de MM. les doyens des quatre Facultés et du Conseil de l'Université, d'obtenir de l'administration supérieure et des organisateurs du Congrès l'addition au programme d'une nouvelle question ainsi conçue :

« De l'institution, entre tous les membres de l'enseignement supérieur, d'une caisse mutuelle d'assurance (facultative), destinée à assurer aux veuves et enfants mineurs de professeurs décédés, avant d'avoir acquis un droit à la retraite prévue par les lois et règlements, d'une pension viagère ou temporaire. — Discussion du principe ; étude des voies et moyens ».

Pour un groupe de professeurs de l'Université de Lyon :

P. Pic.
Professeur à la Faculté de Droit,
Membre du Conseil de l'Université de Lyon.

Le Mémoire de M. Pic a été communiqué officieusement aux membres du Congrès, à qui on a demandé de faire parvenir des renseignements, de l'étranger comme de France, à la rédaction de la **Revue**. *Il a été décidé que les groupes de la* **Société d'enseignement supérieur** *se réuniraient pendant l'année scolaire pour examiner la question.*

F. Picavet.

UNE ÉCOLE SUPÉRIEURE POPULAIRE
EN ANGLETERRE

Ruskin Hall, à Oxford.

Je ne sais quel avenir est réservé à la nouvelle école d'Oxford. L'entreprise est à ce point audacieuse qu'on n'ose en escompter le succès; elle s'offre, dès maintenant, tant de buts différents qu'on ne peut s'empêcher de la juger plus entreprenante que de raison ; elle est cependant trop curieuse pour qu'on la laisse dans l'ombre. Je ne résiste pas au désir de la présenter aux lecteurs de la *Revue internationale de l'Enseignement*, comme un exemple frappant de l'esprit d'entreprise britannique et de l'ardeur studieuse qui anime les classes inférieures de la nation anglaise. Quels que puissent être dans la suite, et la valeur de l'enseignement donné par Ruskin Hall, et les résultats obtenus, la fondation est curieuse et mérite d'être signalée.

L'Institution n'a aucun rapport avec l'Université d'Oxford ; elle veut seulement mettre à la portée des ouvriers les avantages exceptionnels que cette ville offre aux étudiants, non pas pour en faire des aspirants à l'accès dans les classes supérieures, mais pour que chaque homme, en « s'élevant lui-même, aide à s'élever, par l'in-« fluence et en prêchant d'exemple, la classe entière à laquelle il « appartient ». C'est le programme de Ruskin Hall qui s'exprime ainsi ; il nous donne, dans une forme saisissante, le mot d'ordre de l'extension universitaire, que tant de bons esprits cherchent à acclimater chez nous. Le programme poursuit : « Le but de l'in-« struction est d'élargir l'horizon de l'esprit de l'homme, de rendre « ce dernier capable de se former des opinions personnelles, et de « prendre un intelligent intérêt aux questions qui se posent autour

« de lui, en un mot de lui faire mener la vie qui convient à un « citoyen et à un homme ».

L'étudiant peut poursuivre ce louable but par deux moyens, ou en résidant à Oxford et en y suivant l'enseignement de Ruskin Hall, ou en procédant par correspondance. On recommande particulièrement le programme suivant : une année à Oxford, suivie de trois ans d'études par correspondance.

L'Ecole ne connaît pas les vacances ; on y peut entrer à toute époque de l'année pour une période d'un mois au moins. Les conditions mises à l'admission sont : « jouir d'une bonne santé, offrir « des garanties de moralité attestées par deux parrains, et savoir « lire intelligemment ». Ni limites d'âges, ni exigences confessionnelles. Chaque étudiant doit travailler deux heures par jour à la cuisine et *au ménage*, car Ruskin Hall n'a pas de *domestiques* dont les salaires élèveraient le prix de pension, qu'on a voulu faire aussi minime que possible.

Il est de dix shillings (12 fr. 50) par semaine, ou £ 25 (625 fr.) par an, pour le logement, la nourriture et le blanchissage ; il faut y ajouter 12 fr. 50 par mois pour les droits perçus en faveur des directeurs d'études.

Moyennant cette faible rémunération, l'élève peut faire le tour du programme suivant :

Histoire. — I. Histoire constitutionnelle et politique de l'Angleterre.

II. Le droit constitutionnel anglais.

III. Histoire du christianisme en Angleterre.

Science politique. — I. Institutions du temps présent.

II. Histoire de l'industrie.

III. Sociologie.

IV. Economie politique.

Science. — Psychologie et sociologie.

Philosophie. — Introduction à la philosophie.

Je laisse à l'auteur du programme la responsabilité du classement assez arbitraire qu'il a opéré des enseignements dans les différentes catégories.

« En étudiant ces sujets, dit la brochure que j'ai sous les yeux, « c'est l'aspect général qu'on aura toujours en vue. En histoire, « par exemple, on s'offrira pour but de déterminer, à travers les « multiples faits et détails, les principes sousjacents qui, une fois

« découverts, mettent l'homme à même d'aborder les problèmes du « temps présent ».

Nous ne retiendrons, si vous voulez, de ce programme un peu ambitieux, que l'intention naïve et sincère de faire du pratique, intention heureusement précisée dans une autre partie de la brochure : « Chaque section d'étude attachera une particulière importance à l'usage des livres, et aux méthodes qui permettent « d'économiser le temps dans les recherches de bibliographie, et « mettent l'étudiant à même de poursuivre avec succès des recher- « ches particulières ». Chaque élève doit remettre un travail écrit, de sept cents mots au plus, par semaine.

Inutile d'insister sur la méthode d'enseignement par correspondance, qui s'entend de soi.

Ruskin Hall publie mensuellement un journal, *Young Oxford*. Le numéro de février renferme des articles sur J. Ruskin et sur la vie dans une université écossaise, des leçons de philosophie et de sociologie élémentaire, des lettres *d'étudiants par correspondance*. Celles-ci nous arrêteront un peu ; elles sont typiques. J'en livre les passages suivants aux méditations de ceux qui organisent chez nous l'extension universitaire. Puissent-ils trouver chez leurs auditeurs le même studieux entrain et la même volonté persistante.

« Je vous envoie ceci, dit l'un, ma première tentative de rédac- « tion, avec beaucoup de craintes et quelque doute sur la manière « dont cela sera reçu. J'espère que votre jugement sera tempéré de « bienveillance, et que j'y échapperai meurtri peut-être et en lam- « beaux, mais encore assez vivant pour faire une nouvelle et plus « heureuse tentative ». Un autre : « Je vais achever mon faible essai « sur la grande Charte. Mais avant je réclame toute l'indulgence du « correcteur... Vous pouvez tacher d'encre rouge autant qu'il vous « plaira. On demande une critique franche, non des louanges ». Un facteur de la poste écrit : « Je ne puis me procurer beaucoup de « livres, mais je suis disposé à faire tout mon possible. Temps et « capitaux limités ». Beaucoup écrivent ainsi et demandent des conseils ; dès qu'ils sont sortis de peine ils manifestent le désir de constituer autour d'eux un petit groupe affilié à Ruskin Hall, qui leur envoie des conférenciers quand le nombre des adhérents est suffisant.

Des lettres de membres des Universités anglaises, insérées dans ce même numéro du *Young Oxford*, dénotent une réelle sympathie pour la tentative que nous venons d'observer. Elle est trop généreuse pour que nous lui ménagions nos louanges.

CAUDEL.

NOS MAITRES (1)

Quelques mots sur l'œuvre de Constant Martha

M. Constant Martha a été l'un de ces hommes rares dont on aime la personne, les leçons et les livres, et que les critiques s'ingénient à recommander, par leurs éloges, aux générations nouvelles. Volontiers nous nous bornerions à renvoyer nos lecteurs à ce qui a été dit dans les *Comptes rendus de l'Académie des sciences morales et politiques*, la *Revue bleue*, dans le *Journal des Débats*, dans la *Revue internationale de l'enseignement* (2), si nous ne croyions nécessaire d'insister sur quelques points qui ne nous paraissent pas avoir été mis en une lumière suffisante.

Que Constant Martha ait rendu l'antiquité accessible et qu'il l'ait rendue vivante, c'est ce que personne ne conteste. Mais une composition si bien ordonnée qu'on la croirait naturelle, un style élégant et aisé qui semble exclure le travail, l'absence d'un appareil critique, qui rappelle l'échafaudage avec lequel fut construit l'édifice, pourraient, en grandissant l'écrivain, diminuer l'historien auprès d'un lecteur disposé à estimer un auteur en raison même de la peine qu'il a eue à le suivre. Or, personne n'a lu plus soigneusement les textes et n'a mieux réussi à en extraire ce qui avait échappé à ses prédécesseurs. Il suffit de rappeler les pages sur Sénèque, qu'a vanté

(1) Sous ce titre, la *Revue* publiera une série d'articles qui porteront sur les maîtres, français ou étrangers, vivants ou morts, dont l'action a été ou reste féconde (*N. de la Réd.*).

(2) *Gebhart*, Éloge de C. Martha, comptes rendus de l'Ac. des sc. m. et pol., *Revue bleue*, leçon d'ouverture de M. Jules Martha, 21 décembre 1895, *Journal des Débats*, article de M. Faguet, 5 septembre 1896, *Revue internationale de l'Enseignement*, article de M. Rocheblave, 15 octobre 1896, ouverture des conférences par M. Hauvette, 15 novembre 1896.

Diderot, sur Epictète, qu'avait touché Pascal, sur Dion et Perse, sur Marc-Aurèle, qu'a repris Renan. Mais le *Poème de Lucrèce* est une reconstitution aussi originale que sympathique de la doctrine épicurienne. Au lieu des impies et des athées, que depuis longtemps on condamnait ou louait, *a priori*, en raison de préférences personnelles, il nous montre des hommes profondément religieux, voire mystiques, organisés comme une confrérie ou même réunis en église, avec des fêtes où la musique tient autant de place que dans nos temples. Et quand on a repris la question, en s'entourant des textes anciens et de ceux qui avaient été récemment découverts, on a pu, après les avoir soumis à une critique minutieuse et avoir examiné les interprétations adverses, soutenir qu'Epicure était bien plutôt le fondateur d'une religion que d'une philosophie nouvelle (1). Arrive-t-il à M. Martha de parler de Plutarque que, depuis Amyot, nous considérons comme un des nôtres, il nous apprend comment, à son exemple, la famille grecque s'est transformée sous l'influence romaine; comment l'amour, subissant un changement radical, devient le fondement du mariage. C'est justement la conclusion à laquelle est arrivé récemment, après examen et discussion des textes, l'auteur d'une thèse exclusivement philosophique sur l'amitié, qui ne semble même pas avoir connu le travail de M. Martha sur l'éducation des femmes grecques (2).

Entre tous, les *Rapports de Cicéron et de Lucrèce* et le *Carnéade* nous paraissent caractéristiques à ce point de vue. Le premier est un modèle de sagacité et de pénétration. Non seulement il prouve, comme l'a remarqué M. Faguet, une connaissance approfondie des deux auteurs, mais encore il est éminemment propre à enseigner, à un futur historien, ce qu'il peut tirer des textes, ce qu'il lui est permis d'affirmer, ce qu'il doit considérer comme vraisemblable, ce qu'il ne faut que proposer comme hypothèse en des matières aussi délicates. Le second est une véritable reconstitution de l'homme et de la doctrine. Comme Michelet saisissait, par une intuition poétique, les idées et les sentiments qui avaient présidé à la création des œuvres médiévales, M. Martha, par la lecture et la méditation continue de textes peu nombreux et fréquemment utilisés, arrivait à réunir des éléments, dont la synthèse ingénieusement faite, a fourni un Carnéade que personne jusque-là n'avait entrevu, mais que tout le monde a cru vrai. Et sur ce point encore, des historiens qui ont

(1) Cf. notre thèse latine, *De Epicuro novæ religionis auctore*, Paris, 1891.

(2) L'article de M. Martha parut dans la *Revue contemporaine*, le 15 août 1857, la thèse de M. Dugas, sur l'amitié antique est de 1894.

lentement et soigneusement compulsé, examiné les textes comme les interprétations qu'on en a données, ont constaté que les conclusions de M. Martha étaient celles qui présentaient le plus haut degré de vraisemblance (1).

Cet historien aimable et sûr, délicat et pénétrant, a sans cesse rapproché les moralistes et les philosophes anciens des écrivains chrétiens. Ainsi Sénèque, le directeur de conscience, comparé avec Bossuet et Fénelon, Nicole et St François de Sales; Epictète le « missionnaire » ; Perse, que lisent et citent les Pères de l'Eglise; Dion « le prédicateur ordinaire de Trajan » ; Marc Aurèle, qui trouve le langage de la charité et de l'effusion divine, qui fait penser à Pascal et à Fénelon ; d'une façon générale, les stoïciens de l'empire rappellent une compagnie de jansénistes et forment une « espèce de Port-Royal ». Avec quel plaisir C. Martha esquisse — tout en la sachant contraire à l'histoire — la légende de Sénèque qui, converti par St Paul et appelé « noster », par Tertullien, mis par St Jérôme « *in catalogo sanctorum* », invoqué, par le second concile de Tours, cité par l'Imitation, et nommé « *vir catholicus* » au XVIe siècle, enseigna encore, sous le nom « *Seneca christianus* », le latin à Joseph de Maistre ! De même Lucrèce et les Epicuriens sont souvent mis en comparaison avec les mystiques. Et il ne s'agit pas de rapprochements superficiels, mais de comparaisons qui tantôt portent sur d'importants préceptes, tantôt descendent même jusqu'aux principes auxquels la morale humaine ou divine est suspendue tout entière. De telle sorte que ceux qui adhèrent aux doctrines chrétiennes et mystiques ne sauraient plus que fort difficilement condamner ceux des païens qui eurent une doctrine analogue, obligés qu'ils sont d'y reconnaître « un christianisme anticipé » ou un « christianisme selon la nature ».

Non seulement Constant Martha fit admettre ainsi aux chrétiens des idées stoïciennes et antiques, mais du même coup, il recommanda les idées chrétiennes aux philosophes. Comment en effet pourrait-on encore dédaigner le chritianisme, quand on y rencontre des doctrines qu'on admire chez les Stoïciens et les autres penseurs de l'antiquité païenne? Mais, par cela même, la situation réciproque des défenseurs de la religion et des philosophes se trouvait radicalement changée. Au XVIIIe siècle, bien des dévots soutenaient qu'il n'était nul besoin de philosophie à qui possédait l'Evangile.

(1) Voir les Sceptiques grecs de M. Brochard ; cf. aussi notre article : Le phénoménisme et le Probabilisme dans l'école platonicienne, *Rev. Philosoph.*, 1886.

Leurs adversaires s'appelaient « philosophes », et pour les mieux combattre, vantaient les Stoïciens, même les Epicuriens. Pour eux, les croyants étaient des imposteurs ou des dupes ; pour les croyants, les philosophes étaient des suppôts de Satan ou des précurseurs de l'Antéchrist. Turgot avait bien essayé de relier le christianisme à la philosophie ancienne et moderne par la théorie du progrès ; Cabanis, de faire d'un stoïcisme imprégné de pensées chrétiennes, la religion de l'avenir (1). Mais la séparation s'était accentuée avec le triomphe de l'éclectisme, qui s'opposait aussi bien à l'école théologique qu'à l'école sensualiste. Par la *Vie de Jésus* et les *Origines du christianisme*, Renan montra, jusqu'à l'évidence, que dans l'histoire des civilisations, les religions sont un facteur essentiel dont il faut tenir compte, quelque opinion qu'on ait d'ailleurs sur les religions elles-mêmes. Ernest Havet, plus préoccupé des philosophies, s'attacha à faire leur part dans la fondation du christianisme. Constant Martha met sur le même plan les religions et les philosophies, pour conclure à l'acceptation des unes et des autres. C'est que, pour lui, elles ont leur valeur propre : « Le stoïcisme et le christianisme, sans se connaître, essayaient de répondre également à des besoins nouveaux de perfection morale. Tandis que la foi chrétienne répandue dans la multitude innommée et poursuivant sa marche souterraine, renouvelait mystérieusement les âmes des humbles et transformait souvent ces déshérités en héros, la vieille doctrine de Zénon, dégagée de son appareil scientifique et marchant au grand jour, conquérait la plus belle partie de la société romaine, lui inspirait des vertus plus provocantes et la rendait capable d'une autre espèce de martyre. Comme les pauvres mouraient pour leur Dieu, les patriciens et les philosophes mouraient pour l'honneur de la dignité humaine. »

Ce jugement ferme et bienveillant (2) que Constant Martha portait sur les religions et les philosophies, il l'appuyait sur une conception de la nature, comme de la destinée de l'humanité. S'il ne l'a pas exposée systématiquement, c'est qu'il craignait tout ce qui eût ressemblé, même de loin, à du pédantisme. Mais on la retrouve dans tous ses ouvrages et elle a dirigé toutes ses recherches. Selon lui, l'homme poursuit, à travers les siècles, la connaissance et la réalisation d'un idéal de beauté, de vérité et de bonté. S'il est peu d'épo-

(1) Voir *Les Idéologues*, Paris, Alcan, 1891.

(2) Il dit à propos de Lucrèce qu'il a le droit de faire d'une doctrine réprouvée une « exposition clémente ». La modération du ton — qui vient de sa bienveillance pour tout ce qui est noble, quelle qu'en soit l'origine — donne une singulière autorité à ses jugements.

ques et peu d'hommes qui n'en aient entrevu quelque parcelle, il y a des moments et des sociétés où il est clairement aperçu, ou même incarné en quelques-uns, il apparaît à tous dans son éclat et sa pureté. Qu'on admette en ce cas, une intervention directe de Dieu qui donne libéralement sa grâce à ceux qui croient en lui, ou qu'on soutienne que Dieu, en dotant l'homme de la raison, lui a fourni, dès l'origine, la lumière naturelle qui doit de plus en plus l'éclairer, toujours est-il que l'homme est capable de connaître, sinon de saisir en entier cet idéal, comme de faire passer ensuite dans la réalité ce qu'il lui a été donné d'en apercevoir. Le devoir de l'historien c'est de saluer, avec respect et sympathie, ceux qui ont été ainsi des inventeurs et des modèles, quelle que soit d'ailleurs la voie qu'il aient suivie. L'histoire des religions — au moins celle du christianisme — et l'histoire des philosophies présentent donc un égal intérêt, quand elles constatent les progrès de la pensée et de la moralité humaines. Dès lors aussi l'histoire des rapports de la religion et de la philosophie acquiert une importance capitale, lorsque l'une et l'autre se développent parallèlement et se pénètrent, répondant à des besoins identiques et à des états d'esprits différents.

Ainsi ce lettré qui charma les jeunes gens et les esprits cultivés, qui fit goûter, admirer et aimer l'antiquité, peut souvent servir de guide et de modèle aux historiens soucieux de vraisemblance et de vérité. Il les a excités à s'intéresser à tous les grands problèmes et à tous ceux, quels qu'ils fussent, théologiens ou philosophes, qui les ont étudiés avec sincérité. Il a montré que, sur un certain nombre de grandes questions, les uns et les autres peuvent se donner la main. Ayant ainsi rapproché, dans le passé, les croyants et les philosophes, peut-être contribuera-t-il à les rapprocher dans le présent ; à coup sûr, il les empêchera de se dédaigner et de s'ignorer. Pour toutes ces raisons, il nous semble que son œuvre lui survivra et que son action sera plus durable que celle de plusieurs de ses contemporains, dont le succès a été plus bruyant.

François Picavet.

RELATION DES VOYAGES D'ÉTUDES

FAITS AVEC SES ÉLÈVES

Par le professeur de Chimie Industrielle de l'Université de Besançon
Pendant l'année scolaire 1899-1900.

Le cours de chimie industrielle durant deux ans, chaque voyage ne se renouvelle que tous les deux ans. Le professeur a traité cette année au cours la fabrication industrielle des engrais et leur analyse, l'analyse des terres, l'outremer, le sulfate d'aluminium, la métallurgie du fer et celle du cuivre,en insistant beaucoup sur celle du fer qui est une des principales industries de la région, les matières colorantes dérivées du goudron de houille et leurs matières premières et en dernier lieu la teinture et l'impression sur étoffes.

Les voyages d'études ont donc porté sur le programme précédent et n'ont eu lieu qu'après que le cours sur la question a été fait.

Pour ce qui concerne la métallurgie du fer, nous sommes allés à Fraisans (Jura) et au Creusot.

Visite à Fraisans. — A Fraisans il n'y a plus de haut fourneau mais par contre,on y fait l'acier Martin et le puddlage du fer.

L'acier étant du fer avec 1/2 à 1 1/2 0/0 de carbone et la fonte possédant suivant ses origines 2 à 5 0/0 de ce métalloïde, on peut en fondant ensemble suivant des proportions déterminées du fer et de la fonte arriver à un acier ayant une teneur voulue en carbone. C'est le principe du procédé Martin.

Le puddlage du fer consiste à traiter la fonte avec des matières qui peuvent lui céder de l'oxygène et brûler ainsi le carbone qu'elle contient.

L'usine de Fraisans utilise en constructions mécaniques de toutes sortes l'acier et le fer qu'elle produit.

Les étudiants ont vu en détail toutes les parties de l'usine et des explications détaillées leur ont été données soit par le directeur, soit par le professeur.

Une journée a suffi pour le voyage et pour la visite ; le tout a duré de 11 h. à 7 h. ; les dépenses ont été de un franc à peu près. M. le doyen Boutroux nous a fait l'honneur de nous accompagner.

Visite au Creusot. — Pour que les étudiants aient vu tout ce qui concerne la métallurgie du fer, il fallait leur montrer les méthodes d'analyses des minerais et des produits obtenus, la fabrication de la fonte au haut fourneau et celle de l'acier par le Bessmer ; c'est ce que nous avons vu au Creusot.

Les laboratoires du Creusot sont très bien installés. M. le chimiste en chef a bien voulu nous initier à ses méthodes qu'on ne trouve dans aucune revue et nous les donner même par écrit.

Le haut fourneau, comme tout le monde le sait, a pour but de transformer le minerai de fer en fonte en le traitant par un mélange de coke et de carbonate de chaux ; le coke réduit le minerai ; le carbonate de chaux, se combinant à la silice et à l'alumine contenus dans le minerai, donne un produit liquide qui reste au-dessus de la fonte dans le creuset ; les différences de densité permettent de séparer facilement les deux produis obtenus.

Le Bessmer est une grande cornue qui reçoit la fonte liquide du haut fourneau ; on y fait arriver un violent courant d'air qui oxyde le carbone et le silicium qu'elle contient ; un peu de fonte manganèsée ajoutée dans le Bessmer à la fin de l'opération donne au fer la quantité de carbone nécessaire pour en faire l'acier voulu.

Comme les minerais employés au Creusot sont phosphorés, on enlève dans le Bessmer le phosphore à l'aide de la chaux ; on obtient ainsi les scories de déphosphoration si utiles en agriculture.

Les étudiants ont vu fonctionner les deux appareils précédents ; toutes les explications nécessaires leur ont été données ; ils ont en outre vu laminer, fonctionner le marteau pilon, etc., etc. Le voyage a duré deux jours et les dépenses totales ont été de 15 fr. par personne.

Pour la seconde partie de notre programme, nous sommes allés visiter l'usine à gaz de Besançon et à l'étranger les établissement des matières colorantes de M. Saudoz, de la société baloise de produits chimiques, de la société pour l'industrie chimique, la teinturerie de la soie de M. Clavel, les usines de blanchiment et d'impression sur étoffes de la Mer Rouge et de Lörrach.

Entre temps à Mulhouse nous avons vu les ateliers de construction de M. Heillmann-Ducommum. Cet établissement posède une fonderie importante et construit des appareils qui servent au Creusot et dans beaucoup d'autres industries métallurgiques.

Usine à gaz de Besançon. — L'usine à gaz de Besançon ressemble

à toutes les usines à gaz des villes d'importance moyenne. Les étudiants ont pu suivre pas à pas la marche de la fabrication du gaz à partir du moment où l'on enfourne le charbon dans les cornues jusqu'à celui où il est prêt à être livré à la consommation.

Fabriques de matières colorantes. — Comme je le disais précédemment, nous en avons visité trois ; elle sont situées à Bâle et certainement classées parmi les plus importantes du genre.

On n'a point le droit de prendre de brevets en Suisse pour les produits chimiques ; on y peut donc fabriquer tous ces derniers, brevetés ou non ; s'ils sont brevetés, on ne pourra pas les vendre aux pays où ces brevets ont été pris ; mais la vente en sera libre partout ailleurs, en Chine, au Japon, etc. Aussi la visite dans ces usines a-t-elle été fructueuse pour nous.

A la fabrique Baloise de produits chimiques qui est située à Klein-huninger, un des faubourgs de Bâle, nous avons vu la fabrication de la plupart des matières colorantes et de leurs matières premières ainsi que les laboratoires où l'on fait les essais des produits obtenus. Nous avons été conduits à travers l'usine par le directeur qui s'est mis tout entier à notre disposition avec la plus grande amabilité.

L'usine de M. Saudoz fabrique à peu près les mêmes produits que l'établissement précédent ; le directeur s'est également montré très aimable.

Enfin nous avons terminé notre visite de fabriques de matières colorantes par la société pour l'industrie chimique. Cette usine est peut-être plus grande que les deux précédentes ; elle vient d'acquérir l'usine de MM. Durand et Huguenin, qui est située à St Fons près de Lyon.

Grâce à la gracieuse réception que nous ont faite ces trois usines, les étudiants se sont rendus compte de la fabrication de toutes les matières colorantes qu'ils ont vues dans leurs cours et plusieurs même ont été vues deux fois, si ce n'est trois.

Teinturerie de la soie. — Nous avons également visité à Bâle, chez M. Clavel, l'industrie de la teinture de la soie. Dans cette usine on reçoit la soie écrue, on la blanchit, on la teint et on l'apprête : cet établissement est très important ; rien ne manque à son installation. Nous y avons été guidés par le sous-directeur qui nous a donné avec la plus grande clarté toutes les explications nécessaires.

Blanchiment. Impression. Teinture du coton. — A la Mer Rouge qui est un des faubourgs de Mulhouse, l'usine de M. Schlumberger reçoit les tissus de coton écrus, les flambe pour enlever leur duvet, les lave successivement à la soude caustique et au chlorure de chaux.

Les tissus bien séchés reçoivent ensuite l'impression à l'aide de cylindres tournant autour de leur axe et sur lesquels sont gravés les dessins que l'on veut faire. La matière colorante se trouvant dans les parties du cylindre non en relief se fixe sur les étoffes grâce à une pression énergique; il faut autant de cylindres qu'il y a de couleurs à imprimer.

On soumet ensuite le tissu ainsi traité à l'action de la vapeur d'eau pour que la couleur puisse résister au lavage et on lui donne l'apprêt nécessaire pour qu'il puisse être mis en vente.

L'usine de la Mer Rouge où nous avons vu également la teinture du coton à l'indigo est une des plus considérables qui existent; elle est peut-être aussi importante qu'une autre usine analogue que nous avons également vue à Lörrach dans le grand duché de Bade.

L'usine de Lörrach installée depuis plus longtemps que celle de la Mer Rouge fait, en plus que la précédente, l'impression à la main, qui donne des résultats merveilleux.

M. le doyen Boutroux devait nous accompagner; malheureusement il est tombé subitement malade et n'a pu nous rejoindre, tout souffrant encore, que pour la visite de Lörrach que nous avons faite en dernier lieu.

M. Nœlting l'éminent directeur de l'Ecole de Chimie de Mulhouse devait nous faire une conférence sur les dernières synthèses de l'indigo; atteint d'une forte bronchite, il a dû se faire suppléer par son assistant, qui nous a fait un exposé clair et précis de l'état de la question.

Les étudiants de l'Ecole de Chimie de Mulhouse nous ont offert une fête charmante.

Notre voyage à Mulhouse, Bâle, Lörrach a duré 6 jours; il n'y a pas eu de temps perdu, tout ayant été préparé à l'avance, même dans les moindres détails.

Le voyage a coûté tout compris à peu près 45 fr. par personne; tous mes élèves y ont assisté; 5 n'auraient pas pu faire ce voyage; mais j'ai pu trouver des personnes bienveillantes qui ont bien voulu se charger des dépenses de ces cinq étudiants.

Dans tous ces voyages, les élèves ont fait preuve du meilleur esprit et de la plus grande bonne volonté. Le professeur n'a jamais eu besoin d'intervenir d'aucune sorte.

Besançon, le 3 juillet 1900.

Le professeur de Chimie industrielle et Agricole à l'Université
P. Genvresse.

NOTE SUR L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE HISTORIQUE

du français et de la Littérature française du moyen-âge

à l'Université de Lyon.

La Faculté des lettres de Lyon est la première en France qui ait été dotée d'un enseignement spécial de langue et littérature française du moyen-âge. Cet enseignement a été créé en octobre 1876 sous la forme d'un cours complémentaire ; le cours a été érigé en chaire magistrale au mois de janvier 1881.

Dès l'origine, comme il l'indiquait dans sa leçon d'ouverture (1), le professeur a pensé que l'enseignement nouveau ne pouvait être restreint à la langue et à la littérature d'une partie de la France, à l'exclusion de l'autre, et il a consacré pendant plusieurs semestres le cours public à des sujets de littérature provençale (les Troubadours) et l'une des conférences hebdomadaires à des études de parlers méridionaux. Mais il est évident qu'il y aurait lieu d'instituer un enseignement spécial de langue et littérature « d'oc ». Même restreintes au nord de la France, la langue et la littérature du moyen-âge forment encore un domaine trop vaste pour une seule chaire ; et il y aurait un grand intérêt à avoir d'une part un professeur de littérature française du moyen-âge, de l'autre un professeur de grammaire historique du français. Enfin, la dialectologie de la région lyonnaise mériterait à elle seule, sinon une chaire, du moins une maîtrise de conférences (2).

(1) Voyez *Revue politique et littéraire*, 1877.

(2) Il faut noter aussi que les langues et littératures des pays romans autres que la France ne sont pas encore représentées à l'Université de Lyon. Le cours complémentaire de littératures modernes comparées n'exclut pas évidemment des enseignements spéciaux pour les langues et littératures de l'Espagne et de l'Italie.

Dans l'état actuel des choses, entre les diverses matières d'un enseignement si complexe, le professeur est obligé de choisir celles qui sont le plus utiles aux étudiants. Le cours public, qui portait à l'origine sur des questions de littérature (la poésie lyrique ; l'épopée nationale) a dû être réservé à la grammaire historique, particulièrement à la phonétique et à la morphologie ; pendant la présente année scolaire, il est consacré à la phonétique des consonnes. La syntaxe et le vocabulaire sont étudiés dans les conférences, dont l'objet est cette année (1899-1900) : 1° la sémantique d'une dizaine de familles de mots, 2° des questions de syntaxe, notamment le participe et les temps composés, 3° des explications d'anciens textes (*Raoul de Cambrai*).

Le professeur a entrepris en 1887 une enquête méthodique sur les patois de la région lyonnaise, et a fondé, pour en être l'organe, une *Revue des patois*, qui a pris, deux ans après, le titre plus large de *Revue de philologie française*. L'enquête embrasse quinze départements (1), et se fait à l'aide de questionnaires que MM. les recteurs de Lyon, de Chambéry, de Grenoble, de Besançon et de Nancy veulent bien faire parvenir aux instituteurs par l'entremise obligeante des inspecteurs d'Académie de chaque département. Ces questionnaires sont constitués par des séries de petites phrases où ont été introduits les mots à étudier, et que les correspondants sont invités à traduire en notant exactement la prononciation. Le classement des documents et la mise en œuvre, commencés par M. Clédat, sont aujourd'hui confiés à un de ses anciens élèves, M. Vignon, professeur au lycée de Bourg. Le procédé d'investigation par questionnaires est suffisant pour étudier la morphologie, la syntaxe, le vocabulaire, et pour tracer les grandes lignes de démarcation des phénomenes phonétiques, dont l'établissement préalable peut rendre plus fructueuses et beaucoup plus rapides les observations directes. On a soumis d'abord à l'enquête les adjectifs déterminatifs, les pronoms, les formes de l'infinitif et du présent et de l'imparfait de l'indicatif. Les études déjà parues portent sur l'article défini et sur les pronoms personnels. La *Revue de philologie française* poursuit concurremment la publication de travaux particuliers sur des patois isolés.

(1) Ain, Hautes-Alpes, Ardèche, Doubs, Drôme, Isère, Jura, Loire, Haute-Loire, Rhône, Saône-et-Loire, Haute-Saône, Savoie, Haute-Savoie, Vosges. — Pour les premiers questionnaires, les correspondants ont été au nombre d'environ cinq cents, représentant à peu près autant de localités différentes.

ÉDOUARD BEAUDOUIN

Professeur à la Faculté de droit de Grenoble

« L'idéal est la seule raison de la vie, puisque, dans notre petite vie d'un jour, seul un grand rêve peut faire entrer l'éternité » (1).

Celui qui, à la veille de la maladie à laquelle il devait succomber, s'adressait ainsi aux étudiants de l'Université de Grenoble, ne donnait pas seulement au public qui l'écoutait un conseil d'une haute envolée ; c'était comme le mot d'ordre, ou plutôt comme le secret même de son existence, qu'il laissait échapper de son âme, le seul qui pût expliquer et sa vie et son œuvre.

Cet historien de premier ordre, oserais-je dire ce juriste ? était, avant tout, un grand artiste et un grand idéaliste. Il avait la vision de la beauté et l'enthousiasme de la vérité ; je ne sais si je dois l'entendre de la vérité une fois atteinte et découverte, mais des procédés de certitude destinés à l'atteindre, de la vérité entrevue et pressentie, celle qui pénètre dans l'âme au fur et à mesure que les voiles se soulèvent et que les ombres se dégagent, qui lui donne la vision de ce qui est, dans son absolue et infinie beauté.

C'est ce sentiment intime, cette sorte d'impressionnabilité foncière de sa nature qui pénétra jusqu'à ses méthodes scientifiques, qui fut presque, il faut le reconnaître, sa méthode même ; et c'est parce que cette œuvre a présenté, soit par ses résultats, soit par la méthode qui l'a inspirée, des caractères qui lui sont propres, que j'ai voulu en retracer les grandes lignes dans la *Revue de l'Enseignement supérieur*. D'autres ont décrit l'homme et noté les phases, d'ailleurs très simples, de son existence (2) ; je sais qu'on s'apprête à analyser ses travaux dans leurs détails et leurs résultats scientifiques (3) : c'est une compétence, pour ce qui est de moi, à laquelle je ne saurais prétendre. Je voudrais donc surtout présenter comme une synthèse de son œuvre, comme une caractéristique de sa méthode. Ce n'est pas là seulement un devoir d'ami que je tenais à remplir ; ce sont les procédés d'investigation d'un savant et d'un artiste, disons mieux, d'un grand idéaliste, que je voudrais faire ressortir, dans l'espoir qu'il y eût là, pour tous, un très réel profit scientifique à retirer.

Ce futur historien du droit avait eu deux maîtres ; l'un avait été L. Renier. Avec lui, il apprit l'épigraphie juridique. L'autre fut un professeur illustre, le maître des maîtres, avec lequel il eut plus d'une fois par la suite à rompre des lances ; j'ai nommé Fustel de Coulanges.

Cet esprit qui, de tout temps, avait été épris de visions artistiques, avait surtout, et avant tout, le sens de ce qui est net, précis, en quelque sorte visible à l'œil, et indiscutable. L'épigraphie le conquit dès son premier contact avec elle. Elle a, sans doute, l'attrait de tout ce qui est quelque peu

(1) Ed. Beaudouin, Rapport à la séance de rentrée de 1899 des Facultes de Grenoble (Compte rendu de la seance, p. 145).

(2) Voir à ce sujet la très belle notice de M. Hitier (*Edouard Beaudouin*) publiée dans les *Annales de l'Enseignement supérieur de Grenoble* (1900).

(3) Voir déjà à ce point de vue les quelques pages de M. Paul Viollet dans la *Revue historique*. On trouvera à la suite de la notice de M. Hitier une bibliographie complète des œuvres d'Edouard Beaudouin.

mystérieux ; elle offre comme une série d'énigmes à résoudre. Mais elle a la solidité, la rigidité presque, des moyens sûrs et précis d'investigation. Car, à côté des conjectures qui restent des conjectures, elle présente des certitudes faites de ce qu'il y a de plus net au monde, des dates, des noms, des titres professionnels, et toute une technique juridique qui reste purement objective et absolument impersonnelle.

Mais, après tout, elle n'est qu'une science auxiliaire de la grande histoire, celle qui voit en bloc et qui fait la synthèse d'une époque, qui dans une institution reconstitue tout un siècle, et qui, des infiniment petits de la vie, sait dégager les courants sociaux irréductibles. C'est à elle qu'aspirait Ed. Beaudouin par tous les instincts de son âme de savant ; et c'est cette résurrection éblouissante dont il allait, avec Fustel de Coulanges, comprendre la grandeur et la poésie. Que de fois ne l'ai-je pas entendu me décrire ses enthousiasmes aux leçons du grand historien ! « Il montait en chaire. me disait-il, ayant juste à la main un petit carré de papier où était noté un texte, quelquefois deux : c'étaient là toutes ses notes. Ce texte, il le lisait ; puis il en reprenait tous les mots, les analysait, de façon à en montrer le sens, non pas le sens grammatical, mais le sens historique, celui qui ressortait de toute une série de citations empruntées à des auteurs contemporains ; peu à peu tous les mots s'animaient et prenaient en quelque sorte comme une vie à eux. Tous les aboutissants historiques, tous les phénomènes sociaux qui fussent de nature à leur servir de cadre, venaient comme d'eux-mêmes lui constituer un milieu de réalité vivante. L'institution que le texte avait pour but de décrire semblait sortir de son tombeau scriptural. Elle s'animait, elle fonctionnait ; on en voyait le mécanisme et les résultats. Tout un siècle se ramenait à elle, toute une époque s'éclairait à son contact. C'était bien en effet une résurrection !...»

Ces méthodes sévères, cette exclusion de tout système *à priori*, ce rejet des hypothèses, cette façon positive, presque mathématique, de reconstituer l'histoire, cette part dominante, presque exclusive, faite aux textes et aux documents originaux, cette défiance des constructions logiques, cette mise à l'écart de toute reconstitution purement idéale ou hypothétique, en un mot cette rigidité apparente des méthodes, l'avaient conquis pour jamais ; et, dans toute son œuvre, ce que l'on retrouve jusqu'au bout, c'est la trace de cette influence décisive.

La méthode de Fustel fut, et resta, la sienne. Ces deux esprits se heurtèrent à propos de certaines divergences de résultats. Le conflit était né de leur parenté intellectuelle et du rapprochement de leurs procédés scientifiques. Tous deux avaient eu confiance en leurs instruments précis d'investigation ; ils n'admettaient pas que cette confiance pût être déçue. Au fond, ces instruments étaient sensiblement les mêmes. Mais, en histoire, la méthode exégétique et purement analytique a vite trouvé ses limites ; il arrive un moment où il faut reconnaître que les textes à eux seuls laissent planer bien des doutes. Il faut, ou bien s'avouer à soi-même qu'on est impuissant à tirer une conclusion définitive ; ou bien, si l'on veut en avoir une, faut-il faire intervenir d'autres éléments de décision, et forcément donner place aux hypothèses : systèmes *à priori*, intuitions historiques, impressions d'ensemble, que sais-je ! Il y a un moment où l'histoire cesse forcément d'être une science exacte et purement objective, et où elle donne lieu aux divinations et aux reconstitutions subjectives. Chacun y met alors de son tempérament et de sa personnalité. Rien d'étonnant à

ce que, tout en partant des mêmes données, et en usant des mêmes procédés, on arrive à des résultats d'ensemble sensiblement différents.

Mais, si nous laissons de côté cette part faite à l'hypothèse, et, si nous restons en deçà de cette limite, plus ou moins éloignée, où forcément les éléments positifs se trouvent insuffisants, ce que nous constaterons chez l'un et chez l'autre, chez le maître comme chez le disciple, ce sont les mêmes procédés solides de critique et de méthode, poussés aussi loin que possible ; la même sincérité devant les textes ; la même absence radicale de toute conclusion *à priori*, vers laquelle le texte doive s'orienter ; et le même parti pris, toujours visible, et toujours régulièrement appliqué, de n'avoir d'autre opinion que celle tirée du texte strictement interprété.

Telle avait été la méthode rigoureuse, inflexible, de Fustel ; et ce que le maître appréhendait le plus, c'étaient les déductions logiques et systématiques en histoire, ce qu'il appelait parfois l'esprit juridique transporté dans le domaine des reconstitutions historiques. Le disciple auquel il s'adressait avait étudié le droit, sinon tout à fait en juriste, du moins aux pures sources juridiques. Il allait apporter à ses travaux l'esprit de défiance de ses maîtres de la Sorbonne et des Hautes Etudes contre les systèmes de déduction doctrinale ; et cependant, ces systèmes juridiques, il allait, en historien consommé du droit, les préciser, les analyser, et plus tard les enseigner. L'esprit juridique allait s'allier chez lui à ce que j'appellerais volontiers l'esprit littéraire, ne voulant pas risquer, en le désignant sous le nom d'esprit historique, de laisser croire, comme on le répète trop souvent, qu'entre celui-ci et l'esprit juridique il y eut incompatibilité. Il n'y a pas d'erreur plus profonde ; et toute l'œuvre d'Edouard Beaudouin, sa personnalité même, sont comme la protestation la plus éclatante que l'on puisse présenter à l'encontre d'un tel préjugé.

C'est ce que je voudrais ici-même essayer de bien établir.

Si, en parlant d'esprit juridique, on entendait par là que ceux qui ont étudié le droit sont incapables de se laisser dominer par les faits, et veulent plier, et les faits et les textes, aux déductions logiques qui se dégagent d'un système juridique une fois construit, il est bien certain qu'il n'y aurait pas de méthode plus radicalement fausse en histoire ; mais il n'y a pas non plus de méprise plus complète qu'une telle assertion. L'esprit juridique, appliqué à l'histoire, ne consiste pas à tirer des institutions des constructions doctrinales que les contemporains n'eussent pas connues, pour en déduire des solutions que ces mêmes contemporains n'eussent pas admises. Mais il consiste, et en cela il se rattache à la pure méthode historique, à interpréter les phénomènes juridiques comme les contemporains les ont interprétés ; à ne pas voir seulement la brutalité des faits, mais à ressusciter la logique des raisonnements qu'on en a déduits ; non pas, qu'on y prenne bien garde, les raisonnements que les modernes en sauraient tirer aujourd'hui, mais ceux que, dans l'esprit de l'époque, on en a voulu faire ressortir.

Il n'y a pas d'époque si primitive où, des phénomènes juridiques, on n'ait essayé d'extraire une conclusion. Et, lorsqu'il s'agit de périodes de civilisation merveilleuse, comme celle de l'Empire romain ou du Moyen âge, on peut dire que tout devenait système, doctrine scientifique, construction doctrinale. Ne voir que les faits, sans remonter aux doctrines, ce serait n'apercevoir qu'un côté de l'histoire. Je ne sais si c'est là ce que l'on pourrait appeler avoir l'esprit littéraire ; mais je sais bien que ce ne serait pas

avoir l'esprit historique. L'esprit historique comporte forcément une part et une part considérable, d'esprit juridique.

Je sais bien qu'il y a un faux esprit juridique, comme il y a un faux esprit littéraire ; ce serait celui qui consisterait à vouloir pousser jusqu'au bout dans le passé la logique des raisonnements admis par les contemporains. Aucune institution, grâce à Dieu, n'a conduit jusqu'à l'extrême la série de ses conséquences déductives ; les faits sociaux, la complexité de tous les phénomènes historiques qui se trouvaient en cause, ont brisé la chaîne et fait pénétrer dans le réseau des solutions juridiques la convergence des principes les plus opposés. De cette opposition d'idées est né le progrès social, et avec lui le triomphe lent, mais sûr, de la justice. L'histoire est comme la vie : elle est le contraire de la logique. Mais précisément l'esprit juridique, parce qu'il est un succédané de l'histoire, est, lui aussi, et doit être, le contraire de l'esprit logique. C'est un esprit de raisonnement sans doute ; mais de raisonnement souple et flexible, qui ne se concentre pas sur une ligne droite et sur un principe isolé, qui sait faire la part, tout au contraire, de toutes les idées résultant de la complexité des faits, de toutes les antinomies surgissant du conflit des intérêts en cause ; et qui sait traduire ces antinomies par des transactions et des compromis par où le mécanisme social se trouve rendu possible, et non par des luttes sans trêve ni merci, que l'histoire n'a jamais connues.

Or, ces transactions juridiques, si elles sont nées des faits, et si elles ont été imposées par eux, ne se sont cependant fait accepter que par l'intermédiaire de procédés traditionnels, au moyen d'une certaine technique spéciale que la raison exige pour s'incliner et se soumettre. Dans toute solution juridique, il y a un procédé de technique particulière, plus ou moins latente ou expresse, la mise en œuvre d'un principe vrai ou faux, juste ou injuste peu importe, mais sans lequel il n'y aurait plus, à l'apparence au moins, car ce sont ici encore les apparences qui dominent tout, que tyrannie et arbitraire.

Pour découvrir cette technique spéciale, il faut être familiarisé avec les nuances du raisonnement juridique ; mais il faut aussi, et voilà pourquoi le pur raisonnement juridique à lui seul serait insuffisant ou même dangereux, se placer dans le courant d'idées d'une époque et raisonner comme on a raisonné dans le passé, et non comme on raisonnerait dans le présent.

Voilà ce que j'ai appelé l'alliance si indispensable de l'esprit littéraire et de l'esprit juridique pour la formation de l'esprit historique : Un maître comme Fustel en avait été une admirable démonstration ; un romaniste comme Paul Gide en est resté le modèle le plus accompli ; et que d'autres, si j'osais parler des vivants, continuent aujourd'hui ces larges traditions scientifiques ! Edouard Beaudouin fut un de ceux-là.

Ce qu'il voulait dire, lorsqu'il protestait contre certaines applications abusives de l'esprit juridique, c'est qu'en histoire le raisonnement juridique doit suivre les textes et non les précéder ; c'est qu'il n'est pas permis d'admettre par intuition un raisonnement dont on ne retrouve pas trace chez les contemporains, pour en déduire des solutions que les textes n'impliquent pas : le raisonnement doit prendre les textes pour point de départ ; et c'est alors, une fois les solutions prouvées, que le raisonnement s'impose. Plus et mieux que personne, Edouard Beaudouin savait alors faire intervenir les explications juridiques ; il aspirait à reconstituer,

et les doctrines purement théoriques des contemporains, et la série des raisonnements admis par eux pour y arriver.

Il est possible, et encore est-ce très douteux, que, pour ce qui est de l'évolution du droit dans le présent, les constructions doctrinales doivent devancer les solutions positives : en histoire elles ne doivent intervenir qu'après coup, une fois les solutions prouvées et établies, pour en chercher l'explication et l'interprétation logiques, telles que les contemporains ont pu les concevoir.

Et, cette sorte d'interversion des facteurs, ce n'est pas toujours chez de purs juristes qu'Edouard Beaudouin en retrouvait la trace.

Je songe involontairement ici à cette question de la Propriété quiritaire en matière d'assignation coloniale, sur laquelle il est revenu à deux reprises différentes (1), avec tant de précision scientifique, et j'oserais dire avec tant de verve, pour défendre une opinion diamétralement opposée aux idées traditionnelles. Il ne m'appartient pas de prendre parti sur ce point ; mais ce que je constate c'est que l'une des principales raisons mises en avant, pour soutenir, pour l'époque de la République, qu'il y avait, par le seul fait de la concession de l'Etat, acquisition au profit des colons du *dominium ex jure quiritium*, était précisément l'une de ces déductions *a priori* appuyées sur une pure construction doctrinale que l'on reproche tant aux juristes. On déclare en effet — je ne dis pas que ce soit la seule base de tout le système, mais c'est tout au moins l'une de celles sur lesquelles on insiste — que, l'*assignatio* étant suivie des procédés solennels de la limitation, tels que ceux employés lors de la distribution des terres faite à l'époque royale, forcément il devait en résulter un dessaisissement complet et une aliénation totale de la part de l'Etat, et par suite acquisition de la pleine propriété (2). Il s'agit bien là, comme on le voit, d'une pure déduction *a priori*; explication excellente, si nous avons des textes qui nous laissent entrevoir que cette conception ait bien été celle des Romains ; pure hypothèse individuelle, si les documents positifs font défaut. Aussi est-ce à ces documents positifs qu'un historien comme Beaudouin voulait s'en tenir ; et ce sont eux qu'il cherche, qu'il analyse et qu'il commente. Etudiant de près les quelques colonies fondées sous la République, il en suit l'histoire et en détermine la condition juridique ; il résume enfin toute cette documentation par une analyse minutieuse de la loi agraire de 643, analyse qui, même après celle de Mommsen, est une merveille de précision et d'investigation.

Certes, je ne veux pas dire que toute cette admirable documentation m'ait entièrement convaincu ; il ne s'agit pas de cela, en aucune façon. Je garde l'impression que, sur ce point, Mommsen, Girard, Duruy, et tant d'autres, ont eu la vision exacte de ce qui a dû se passer. Nous sommes à la limite, dont je parlais tout à l'heure, où les textes ne suffisent plus, où il faut voir au-delà des textes et se laisser convaincre par une vue d'ensemble, plutôt que par une analyse fragmentaire et partielle ; et c'est un procédé dans lequel Beaudouin, je le montrerai, était passé maître. Mais ce que je veux dire, c'est que nous saisissons là sur le vif un de ces pro-

(1) *Etude sur le* JUS ITALICUM, p. 20 et suiv. *La limitation des fonds de terre*, p. 108 et suiv. Cf. Robert BEUDANT, *Le* JUS ITALICUM, p. 39 et suiv.

(2) M. BEAUDOUIN, *La limitation des fonds de terre*, p. 187 et suiv.

cédés de déduction *a priori* que l'on croit familiers aux purs juristes et que nous voyons utilisés, à propos de ce gros problème d'histoire, surtout par des historiens qui sont loin, pour quelques-uns du moins, d'être imbus uniquement de l'esprit juridique, au sens technique du mot.

En tant que méthode, et comme principe, et tout en mettant à part l'application que je viens d'en signaler sur un point particulier, Beaudouin avait donc absolument raison ; en matière historique, l'esprit de déduction ne doit venir qu'après coup, l'analyse impersonnelle et purement objective des textes doit être la base fondamentale sur laquelle tout doive reposer. On reconnait là les idées chères à Fustel de Coulanges.

Dirons-nous que ce soit la base unique, dont il faille se contenter? Ceux qui voudraient le prétendre — et je ne sais si parfois Fustel n'a pas eu cette illusion, surtout dans sa polémique avec Beaudouin (1) — seraient les premiers à démentir par leur propre exemple un tel paradoxe. Sans doute, l'histoire ressort et doit ressortir des textes : elle n'est pas tout entière dans les textes. Les documents contemporains, ceux précisément qui sont les plus purs et les meilleurs, des actes, des formules, même des lois et des sentences judiciaires, n'ont pas du tout pour objet de raconter et de décrire ; ils supposent tout au contraire les institutions connues et ils en sont eux-mêmes comme la résultante et le produit. Ils proviennent d'un mécanisme en plein fonctionnement plutôt qu'ils ne le créent ; de sorte que c'est par leurs effets juridiques qu'il faut juger de l'ensemble et de la charpente même des institutions. Il s'agit du procédé inverse, du procédé déductif ; au lieu de descendre de la cause aux effets, il faut remonter la chaine ; et, de la multiplicité des effets, il faut dégager l'organisme qui les produit.

Mais cet ensemble lui-même est un phénomène social, plutôt que juridique et législatif. Il n'est pas d'institution, surtout aux époques primitives, qui naisse d'une création législative. Toutes sont la résultante plus ou moins lente, et sans cesse variable et mouvante, de l'évolution sociale, prise dans toute sa complexité ; de sorte qu'un texte isolé, une série de textes isolés, qui nous montreraient une institution juridique dans son action mécanique et régulière, ne nous apprendraient rien des rapports intimes et forcés qui la rattachent au milieu d'où elle sort, et pour lequel elle est faite.

C'est ce milieu qu'il faut connaitre, qu'il faut étudier, disons avec Beaudouin, qu'il faut voir ; car, en définitive, le dernier mot en histoire reste à celui qui a su se replacer en pleine mêlée, qui est capable de revivre l'époque qu'il a décrite, et qui la voit. Ce qu'il faut à l'historien, c'est un don de vision intellectuelle, comme il faut à l'artiste un don de vision plastique. Et voilà pourquoi, en disant de Beaudouin que c'était un grand artiste, j'entendais dire par avance qu'il fut un grand historien.

Artiste, il le fut par toutes ses facultés les plus vibrantes et les plus personnelles. Voir, sentir, admirer, vibrer, chez lui, c'était tout un : on ne saurait mieux caractériser sous ce rapport l'impressionnabilité de sa nature si riche et si ardente que ne l'a fait M. Hitier, dans sa belle notice des *Annales de Grenoble* (2). Mais, il suffirait à ceux qui n'ont pas entendu ce grand idéaliste décrire une œuvre d'art, communiquer ses impressions, ou même lire une page des admirables traductions d'Homère de Leconte

(1) Cf. *Nouvelle Revue historique de droit*, 1887, p. 758 et suiv.
(2) Voyez tirage à part, p. 19 et suiv.

de Lisle, de se reporter aux quelques comptes rendus qu'il a consacrés à des œuvres d'esthétique et sur lesquels je reviendrai. Quelle émotion pénétrante, quel sens de la beauté, mais aussi quelle intelligence de la divination artistique, quelle part laissée à la vision personnelle! Là encore, en matière d'attribution artistique, il y a une limite où la critique a achevé son rôle et donné tout ce qu'elle pouvait donner. Pour identifier une œuvre, la classer, la dater, la signer, il n'y a plus de documents à consulter. Ceux-ci sont muets, ou ils n'ont pas livré leur secret ; il faut voir, il faut sentir, il faut s'être imprégné de ce que tel artiste a compris, et de la façon dont il a perçu la beauté et rendu la nature.

Il en est de même de l'histoire. L'histoire est une œuvre d'art incomparable, l'œuvre d'art par excellence ; car elle est faite, non seulement de tout ce qu'il y a de beauté dans les vies individuelles, mais de tout ce qu'il y a de poésie idéale et de grandeur impersonnelle dans la vie collective de l'humanité. Y a-t-il sensation d'art qui puisse égaler cette plasticité des résultats sociaux, tels qu'ils ressortent de ce qu'il y a eu de pensées, de sensations, de souffrances, de joies et d'efforts chez chacun des pauvres petits êtres inconnus et oubliés qui ont vécu, et qui, sans le savoir et sans le vouloir, ont travaillé, souffert et pensé pour d'autres, pour les autres ? ne semble-t-il pas que, de tous ces éléments des pauvres existences disparues, un grand et merveilleux artiste fasse une vie collection unique, qui grandit, se transforme, évolue et s'épanouit, au souffle vibrant des luttes et des mêlées d'ici bas ? Mais, pour comprendre toute cette réalité de la vie historique, il ne faut pas se contenter des petites choses qui nous en restent, et les textes sont des débris de choses mortes; c'est la vie qu'il faut ressusciter, c'est l'œuvre d'art qu'il faut voir.

Et comme cet historien dont je parle savait bien voir ! Ce n'est certes pas lui qui se fût offusqué des dons merveilleux de style qu'il attribuait à Fustel, et dans lesquels ce dernier croyait voir une trahison de la vérité (1) ; car le style, ni chez Fustel ni chez lui, n'était une élégance de luxe et d'apparat, c'était le reflet de ce qu'ils sentaient et de ce qu'ils voyaient. Sur ce point encore, le maître avait agi sur le disciple. De même qu'il avait la défiance des abstractions qui précèdent les textes, de même il avait hâte d'échapper à celles qui les suivent ; et, une fois l'analyse des documents poussée à fond, avec cette érudition, cette précision et cette documentation dont la richesse et le fini étaient déjà par eux-mêmes comme une œuvre d'art et une ciselure, ce qu'il cherchait pas dessus tout, c'était une description de l'ensemble, une reconstitution du milieu, une vue exacte, colorée, vivante, d'une époque, d'un organisme social ; et quels tableaux il nous a laissés sous ce rapport !

J'ai déjà eu occasion de citer (2) la description qu'à la suite de son étude sur la Recommandation il a donnée des origines de la féodalité (3). On n'a jamais mieux montré comment les relations sociales, au lieu de partir d'un centre unique, comme sous l'Empire, en étaient arrivées peu à peu à se rattacher aux petites puissances locales, qui se constituaient sur l'emplacement de l'ancienne villa romaine ; la fonction politique de la terre et du grand domaine est décrite là de main de maître.

(1) Cf. *Revue historique*, 1887, p. 763.
(2) *Nouvelle Revue historique de droit*, 1890, p. 510.
(3) La *Recommandation et la Justiee seigneuriale* dans *Annales de l'enseignement supérieur de Grenoble*, t. I (ann. 1889), cf. p. 122 à 133.

Mais, depuis, dans son dernier livre, son bel ouvrage sur les Grands domaines dans l'Empire romain, Beaudouin a poursuivi cette étude en remontant plus haut, c'est-à-dire aux derniers jours de l'Empire romain. Et, reprenant sur ce point les conclusions de Schulten, il a admis déjà pour cette époque (1), l'autonomie du grand domaine ; ses terres soustraites au cadre administratif de la cité, ses habitants échappant aux charges municipales, la villa devenue ainsi un petit centre politique, ses tenures s'organisant en concessions héréditaires, le château se dressant pour la défense du domaine, l'Eglise elle-même se pliant à cette organisation terrienne, dont elle sera d'ailleurs la première à profiter. C'est la féodalité qui, socialement, se prépare et s'organise, bien que, politiquement, rien ne soit changé à la conception romaine. Une fois de plus encore, comme il le fit par exemple à propos des origines de la propriété romaine (2), Beaudouin se rapprochait des idées de Fustel ; car c'est bien comme la genèse romaine de la féodalité à laquelle nous assistons.

J'aurais aimé peut-être à voir bien indiqué et bien précisé le point de rupture définitif par où se fit la séparation entre le monde ancien et le monde nouveau ; et je ne serais pas étonné qu'il fût très facile d'établir ce qu'il y eut d'essentiellement et de purement germanique dans la conception politique qui va s'établir. Mais peut-être serait-ce déjà de la théorie juridique ; et, cette théorie, Beaudouin n'avait pas à la faire. Il a voulu voir, et il a fort bien vu. Or, ce qu'il a vu, c'est le grand propriétaire romain, maitre chez lui, et de fait presque souverain, à l'égal de ce que sera plus tard le Seigneur féodal ; c'est son domaine devenant un centre économique, administratif et politique ; ce sont les populations qui en dépendent se fixant à la terre et, en même temps, se rattachant à la personne du propriétaire par des rapports qui ne sont plus ceux de la propriété, comme dans l'esclavage romain, mais qui prennent un caractère bien autrement vague et imprécis, et par où s'affirme davantage l'idée de personnalité et d'invidualité.

Il est vrai qu'il y a un point sur lequel il importerait surtout d'insister, c'est qu'en s'organisant sous cette forme autonome, le grand domaine, pour parler le langage qui sera plus tard celui de la féodalité, s'était en quelque sorte immédiatisé. Il se trouvait désormais sous l'autorité directe de l'Empereur, et il semble bien que le propriétaire lui-même ne pouvait plus en régler la condition à sa guise, tout au moins en ce qui touche les rapports des colons et tenanciers. C'est bien d'ailleurs, au moins dans l'interprétation admise par Beaudouin, ce qui parait ressortir de l'inscription d'Henchir Metich, s'il était vrai que là il fut vraiment question d'un domaine privé, puisqu'alors nous voyons l'Empereur intervenir et donner au domaine sa charte constitutionnelle, comme Adrien l'avait fait pour les domaines impériaux.

Et pour ne prendre maintenant qu'une question spéciale, parmi tant d'autres, quel riche tableau des origines du colonat et comme tous les éléments en sont minutieusement tracés, avec la part revenant à chacun d'eux ! Je veux bien qu'ici encore ce soient les idées de Fustel qui restent dominantes et que la fonction de l'élément économique soit prépondé-

(1) BEAUDOUIN, *Les Grands domaines dans l'Empire romain*, p. 151 et suiv.

(2) *La limitation des fonds de terre dans ses rapports avec le droit de propriété*, p. 259 et suiv.

rante. Ce qui fait encore l'originalité de toute cette description (1), c'est précisément la complexité de tous les facteurs politiques et sociaux mis en cause. A-t-on assez abusé en cette matière des idées exclusives, chacun voulant ne voir qu'un côté du problème, et chacun attribuant comme la fonction décisive à tel ou tel élément révélé par les textes, introduction des Barbares, systèmes de garantie fiscale, transformation de l'esclavage, extension du métayage ? Aucune de ces théories ne contient toute la vérité, et toutes en contiennent une fraction ; pour faire à chacun de ces éléments sa part exacte, il faut un tact exquis, un sens des complexités historiques et sociales,une sorte de divination et de flair que la vision de l'ensemble pouvait seule produire. Et rien de plus saillant sous ce rapport que les pages consacrées à cette question, cependant si ancienne et si connue.

Voilà ce que je pourrais appeler la part de la vision artistique, disons, si l'on préfère, du flair historique, venant se superposer à l'interprétation analytique des textes, pour la compléter, l'expliquer en quelque sorte et l'éclairer d'une façon définitive.

Telles sont les deux parts très distinctes de cette méthode, celle de l'érudit et celle de l'artiste.

On peut juger maintenant ce que de pareils procédés devaient produire, ou même déjà impliquer en eux-mêmes, de large indépendance. Il serait difficile, en effet, de trouver plus libre fantaisie à se détacher des opinions traditionnelles ; et nulle part, je crois, ce que l'on pourrait appeler l'argument d'autorité se trouve avoir eu moins de prise.

Mais, où verrait-on qu'il dût en être autrement en matière d'histoire ? Car si la méthode juridique, dans son application à l'interprétation du droit, comporte une part assez large faite à l'autorité traditionnelle, je ne sache pas qu'il doive en être de même,tout au contraire,de la méthode historique.

Lorsqu'il s'agit de l'application du droit positif, et. par suite, de son interprétation, c'est-à-dire, en réalité, d'une discipline sociale, ce qu'il faut éviter avant tout, ce sont les révolutions brusques, les perturbations et l'arbitraire qui peuvent en résulter. Il ne faut toucher qu'avec beaucoup de prudence au droit traditionnel et à l'application qui en est faite.

L'autorité de la doctrine traditionnelle a donc une grande importance ; non pas qu'on doive la considérer forcément comme étant l'expression de la vérité juridique, mais parce qu'elle est un élément, et non le moins considérable, de l'ordre juridique et de la certitude des relations privées. La doctrine, et,par suite,l'autorité qui en résulte, deviennent comme une des sources secondaires du droit, au même titre que la coutume. Et il en est de même dans tous les domaines qui touchent à la discipline sociale.

L'histoire est bien, dans une large mesure, une science sociale ; elle n'implique cependant aucun élément de discipline sociale, et n'a d'autre but que de découvrir et constater les faits, tels qu'ils se sont réalisés ; ou, même lorsqu'il s'agit de théories, de les apprécier en tant que faits, c'est-à-dire telles qu'elles ont été, et non en tant que théories, c'est-à-dire telles qu'elles auraient dû être.

Ceux qui interprètent le droit, pris dans son évolution actuelle, concou-

(1) *Grands domaines*, p. 75 et suiv.

rent en quelque sorte à la formation incessamment progressive de la vérité juridique : il s'agit d'une vérité qui se crée tous les jours. Ceux, au contraire, qui recherchent ce qu'a été le droit dans le passé, doivent s'en tenir à une vérité constituée, à laquelle personne n'a le droit d'ajouter quoi que ce soit ; dès lors, quelle part y a-t-il pour eux à faire à l'argument d'autorité ? Quelle que soit la maîtrise de ceux qui ont enseigné une opinion historique, cette opinion n'a pu, même pour ceux qui l'enseignent, que ressortir des textes et des documents. Ce sont ces textes et ces documents qui sont juges des opinions ; et c'est à ces textes et à ces documents seuls que nous devons nous en rapporter, et nullement à l'autorité de ceux qui les ont interprétés.

Il n'est pas de tradition et il n'est pas d'autorité historique qui ne doivent être soumises à la critique individuelle. Il n'y a pas d'autre méthode historique ; l'indépendance en est la première vertu. Et, si j'ai pu constater que rarement un historien fut plus libre dans ses jugements, plus indépendant dans sa critique, plus rapproché des textes en même temps que plus éloigné des jugements collectifs, est-ce que je ne me trouve pas avoir fait de celui dont il m'était donné de parler, sinon de tous les éloges le plus rare, tout au moins le plus important et celui qui, en cette matière, doit être capital ?

Je passerai très vite maintenant sur l'œuvre elle-même ; je sais que d'autres, bien autrement compétents et qualifiés, en analyseront les résultats scientifiques.

Je voudrais seulement, et en quelques mots, bien indiquer ce qui fut comme la préoccupation dominante et l'étude de prédilection du romaniste et du médiéviste. Disons-le tout de suite, toute son œuvre, j'entends cela du moins de ses principaux ouvrages, converge autour de l'idée de propriété et de son évolution politique et sociale, puisque la féodalité elle-même n'est qu'une phase de l'histoire de la propriété.

Dès ses premières œuvres, c'est la propriété romaine qui l'attire ; mais, dans son *Jus italicum*, il l'étudie d'abord à sa dernière époque (1) ; c'est d'ailleurs la bonne méthode en histoire. Puisqu'il faut passer du connu à l'inconnu, pour bien étudier une institution, il faut en remonter le cours, allant des époques amplement documentées à celles qui le sont moins. Le *Jus italicum* fut surtout pour l'Empire romain un procédé d'assimilation par le régime foncier et le régime fiscal. C'est une étude de droit colonial et de droit provincial ; mais en même temps cette étude impliquait, comme le fit plus tard Heisterbergk (2), une analyse très exacte de la situation juridique de l'Italie et de la condition du sol italique. Déjà la propriété romaine nous apparaît comme une sorte de droit scindé en toute une série de dédoublements qui s'étagent, jusqu'au droit souverain, complet et absolu, désigné sous le nom de *Dominium ex Jure Quiritium*, dans lequel on sent comme un souvenir du droit de conquête, une mainmise de l'Etat, et toute une consécration légale, sous l'apparence de l'individualisme juridique le plus intense qui ait jamais existé.

Quel rapprochement intéressant et fécond on pourrait faire entre ces formes, je ne dis pas hiérarchisées, mais dédoublées, de la propriété

(1) BEAUDUOIN, *Etude sur le* JUS ITALICUM (Larose, 1884).
(2) HEISTERBERGK, *Name und Begriffe des* JUS ITALICUM.

romaine et toutes les variétés de possessions terriennes que nous présente la féodalité ! Et peut-être en conclurait-on que, si la propriété romaine est restée une forme si rigide du droit individuel, c'est qu'à sa base se trouve incarné en quelque sorte tout le droit de l'Etat lui-même, concédé au *dominius* et représenté par lui, tandis que la propriété féodale devenait, au contraire, la forme sociale par excellence de la possession ; et cela, parce qu'à ses origines a présidé la liberté individuelle avec sa souplesse infinie et la multiplicité de ses adaptations.

N'est-ce pas ce que démontre, pour une part tout au moins, ce beau livre sur la *Limitation des fonds de terre*, dans lequel nous voyons, pour chaque parcelle concédée aux colons, tout l'appareil politique et religieux, c'est-à-dire, toutes les forces sociales combinées, entrer en scène, et faire du lot de chaque citoyen romain une petite émanation, bien fragmentaire et bien infime sans doute, de l'Etat romain, mais qui montre bien cependant que l'individu n'a de droit, au moins de droit complet, sur sa terre, que parce que l'Etat l'a voulu, parce qu'il est intervenu et qu'il a scellé lui-même ce pacte social entre l'homme et une partie du sol national ?

Mais avec l'Empire, le Bas-Empire surtout, toutes ces conceptions se transforment ; le fait individuel prime le fait historique. La puissance terrienne devient à elle seule, et en elle-même en quelque sorte, le fondement de son droit. Le souvenir de la concession légale et de la limitation primitive va disparaître ; mais l'intensité de l'idée de la propriété subsiste, ce qu'elle renferme, ou ce qu'elle sacrifie, d'indépendance, va s'accentuer encore ; aussi voyons-nous déjà la propriété tendre à la souveraineté ; les petites gens des campagnes devenir une dépendance du domaine ; les grands organismes terriens empiéter sur le territoire administratif des cités ; et, à côté des collectivités, les décurions, ruinés par le fisc, et se précipitant vers la décadence, la situation des *Potentes* grandir et absorber peu à peu toute autre supériorité politique et sociale. C'est la féodalité, non pas qui commence, mais qui se prépare.

Faisons un pas de plus ; franchissons quelques siècles ; plaçons-nous après les invasions, au moment des premières concessions bénéficiaires, à l'époque de l'immunité, et des justices locales ; c'est le problème de la féodalité qui se pose. Et, cette fois, Beaudouin a merveilleusement senti qu'un principe nouveau avait surgi, qu'un élément jusqu'alors inconnu allait entrer en ligne : Nous l'appellerions dans notre langue moderne, un principe de solidarité sociale ; d'un mot plus juste et plus beau encore, on le résumait alors sous le nom de justice. Qu'est-ce donc que l'on entend au VIIe et au VIIIe siècle lorsqu'on parle de justice ? Comment, par qui, sous quelle forme, la justice est-elle rendue ? Au nom de qui surtout fonctionne-t-elle ?

Cette question va devenir le problème capital pour l'avenir du monde ; Beaudouin lui a consacré deux œuvres de premier ordre ; la *Participation des hommes libres au jugement, dans le droit franc* (1) et la *Recommandation et la justice seigneuriale* (2).

Quel que soit le parti que l'on doive prendre entre les opinions soutenues sur ce point par Fustel et celles défendues par Beaudouin, qui d'ail-

(1) Publié à Paris, chez Larose, 1888.
(2) *Annales de l'Enseignement supérieur de Grenoble*, 1888.

leurs avait pour lui des autorités, comme celles de Waitz, de Sohm, de Sickel, de Beauchet, et de bien d'autres encore, il me paraît impossible de ne pas admettre qu'il y a désormais quelque chose de changé dans le fonctionnement de la justice et que la lutte va s'établir entre deux conceptions opposées : l'idée romaine d'après laquelle la justice est une fonction d'Etat, qui a pour but de faire régner la loi, œuvre du peuple, ou de l'empereur ; et l'idée, qui deviendra celle du moyen âge, d'après laquelle la justice est un droit individuel, exercé en vue de l'ordre social, droit individuel pour celui à qui il appartient, mais droit individuel également pour ceux qui s'y trouvent soumis ; de telle sorte qu'au principe étatiste du droit romain se substitue l'idée sociale d'un droit des collectivités. L'individu n'accepte de se soumettre que devant une transaction conclue entre lui et les hommes de sa race, de son clan ou de son ordre.

La justice, en tant que droit individuel, nous apparaît ainsi sous sa double face, au point de vue actif et au point de vue passif ; comme un droit pour l'individu d'être jugé par ses pairs, et comme un droit pour certains représentants du clan social de juger les autres. C'est le premier point de vue que développe le beau livre sur la *Participation des hommes libres au jugement* ; le second est mis en lumière dans la *Recommandation*.

Et c'est là surtout que, dans une sorte de vision finale, nous voyons toute la féodalité, déjà à moitié constituée, se dresser devant nos yeux, avec sa double hiérarchie des terres et des hommes. Le fait, en tant que fait, est peint en des traits ineffaçables ; mais la conception juridique n'en est pas moins nettement indiquée. A l'idée de concession d'Etat, s'est substituée l'idée des concessions individuelles ; concession des terres, d'où est dérivée la tenure ; concession de la justice d'où est née la hiérarchie des souverainetés. Et, par suite, au lieu de l'autorité souveraine qui vient d'en haut, on ne connait plus que la foi contractuelle ; les rapports sociaux sont réglés par des promesses et des serments, au lieu de l'être par des lois générales et des ordres souverains.

Il a suffi, pour faire apparaître toute cette évolution, de deux séries d'études sur ces deux choses essentielles et fondamentales, la propriété et la justice.

Et cependant, si j'ai dit, bien insuffisamment d'ailleurs, et ce qu'a été le savant et ce qu'a été son œuvre (1), ai-je réussi à pénétrer jusqu'à l'âme elle-même, jusqu'à cette source d'émotion profonde, dont on perçoit partout le jaillissement et dont on saisit comme les vibrations ? je ne sais, si pour aller ainsi jusqu'au fond, bien au fond, il faut se contenter des œuvres magistrales que j'ai citées. Pour bien connaître et deviner l'homme, il faut lire trois petites études assez courtes, trois petits chefs-d'œuvre : ce sont des comptes rendus. Il en est deux, les deux dernières, auxquelles j'ai déjà fait allusion ; elles furent écrites à propos des beaux ouvrages de M. Marcel Reymond sur la sculpture florentine (2) ; la première avait pour

(1) Et encore suis-je loin d'avoir cité tout ce que Beaudoin a produit et écrit ; il y a même des œuvres capitales, comme ses *Remarques sur la preuve par le serment du défendeur* et son *Etude sur le Culte des Empereurs*, toutes deux parues dans les *Annales de Grenoble*, (ann. 1896 et 1891) auxquelles je n'ai pas fait allusion. J'ai déjà dit que je ne faisais pas une notice des œuvres de l'épigraphiste et de l'historien ; mais que je tenais à faire ressortir uniquement et sa méthode et sa personnalité.

(2) Saluce dans le *Bulletin critique*, n^os du 15 février 1898 et du 15 février 1899.

objet l'admirable Saint François d'Assise de M. Sabatier (1). C'est là que Beaudouin a vraiment mis toute son âme et révélé tout son idéal, son idéal de beauté et son idéal de vérité : car c'est tout un.

Et comme il est facile de voir le lien par où ces belles œuvres des artistes pisans, celles également d'un Lucca della Robbia et d'un Donatello, se rattachent, à ses yeux, à ce grand artiste de sainteté, de simplicité, et d'amour, que fut St.François d'Assise ! Car ce qu'il a surtout aimé en lui, et ce dont il le loue le plus en quelque sorte, c'est d'avoir réconcilié, je n'oserais pas dire la nature et Dieu, mais la nature et la foi, et d'avoir fait surgir par là toute cette renaissance d'art, née d'un élan de mysticisme, qui devait aboutir aux grandes œuvres de l'esthétique italienne. Ce n'est pas seulement, du reste, pour avoir libéré les croyants de la défiance superstitieuse de la nature et de la beauté, que le doux saint de l'Ombrie lui apparaît comme la plus grande figure de l'Italie du Moyen âge ; c'est en lui-même, et pour lui-même, qu'il l'a aimé ; parce que, sinon seul, le premier tout au moins, il a réalisé ce prodige d'avoir été, de tous les croyants et de tous les saints, le plus indépendant et le plus soumis, le plus près de l'Evangile et le plus attaché à l'Eglise, le plus libre et le plus discipliné, le plus hardi et le plus humble ; celui, qui, les yeux fixés sur le Jésus de l'Evangile, n'eut jamais, ni d'autre règle, ni d'autre dogme, ni d'autre culte, et qui cependant, comme si ce ne fut plus que chose secondaire, accepta toutes les règles, tous les dogmes, toutes les disciplines. Et, en effet, pour qui s'est imprégné de cet idéal, comme tout le reste est secondaire, et comme toute discipline devient, non seulement la chose du monde la plus simple, mais la plus nécessaire, socialement et religieusement en effet, la plus nécessaire ! Car ce fut bien là, s'il faut le reconnaître une fois de plus, la mission historique et providentielle du doux apôtre de l'Ombrie, d'avoir prouvé, par son exemple et par ses principes, que, pour la conservation de la vérité religieuse, de la religion elle-même, une Eglise, une discipline ecclésiastique, tout un organisme gouvernemental et dogmatique, était d'une nécessité à la fois sociale et divine ; mais que, pour vivre de l'Evangile, pour faire de la religion et de la foi une vie intérieure, il suffisait d'avoir sous les yeux et au fond de l'âme l'exemple du Maître, sa parole et son contact vivant, sans s'occuper du reste. La discipline et l'obéissance la plus soumise devenaient la sauvegarde et la condition de l'indépendance de l'esprit et de la liberté de l'âme ; l'individualisme religieux le plus large et le plus hardi se trouvait ne pouvoir pénétrer les consciences que sous le couvert de l'unité de la foi, et de l'acceptation de l'autorité dogmatique la plus stricte et la plus sévère.

La conciliation de ces choses inconciliables fut le mystère, la révélation et le vrai miracle, de ce héros de la sainteté, de la pauvreté et de l'amour ; et, si d'autres ont paru regretter que la politique de l'Eglise ait dû couper court aux élans d'indépendance spirituelle des disciples du Maître, Beaudouin a merveilleusement compris et démontré que, de ce qui est et ne peut être qu'une conception individuelle de la vie, on ne pouvait faire une règle collective ; que ce qui est collectif ne peut émaner que de ce qui est normal, et que, pour sauver l'idée du Maître, il suffisait que, sous la vulgarité, hélas forcée ! d'une règle ramenée au niveau commun, la liberté des apostolats individuels fût toujours sauvegardée. Des

(1) Ed. Beaudouin, *St-François d'Assise* dans *Annales de Grenoble*, 1894.

deux amours rapprochés et confondus dans l'âme de Saint-François, quelques-uns de ses disciples auraient voulu ne cultiver qu'un seul : leur spiritualité tendait à se détacher de la collectivité. Il fallait, pour que le souffle même de la réforme s'étendît, se généralisât et pénétrât par le monde, qu'il fût possible de renouveler le même miracle individuel de l'alliance de ce qui était incompatible, de la pénétration de ce qui semblait s'exclure, de l'unité dans l'indépendance, et de la liberté évangélique dans la discipline ecclésiastique.

Ce miracle a été accompli dans une âme de saint et de héros. Grâce à ce saint et à ce héros, il s'est perpétué dans l'Europe de son siècle ; et, grâce à cette rénovation des âmes, à ce flux nouveau qui venait de l'Evangile, la douceur allait fleurir encore de par le monde, la joie allait renaître et devenir une vertu, la beauté ne serait plus mise en défiance, les arts pourraient désormais s'épanouir. Sans doute, le monde pris sous sa forme extérieure, n'aurait rien de changé, comment espérer jamais que l'humanité échappe aux lois premières de sa nature ? Mais, de par le monde, des âmes plus douces, plus aimantes et plus libres, allaient croire en un Dieu moins sombre et plus miséricordieux ; elles allaient essayer de le réaliser dans une humanité mieux disposée à l'accepter. Comment a-t-on pu dire que la mission de St-François avait échoué et que son rêve s'était évanoui (1) ?

Le véritable historien et le grand idéaliste que fut Edouard Beaudouin ne l'a pas cru et ne l'a pas dit. Il a même dit tout le contraire, et il l'a dit avec une émotion, si religieuse et si profonde, que c'est bien en elle qu'il a révélé toute son âme ; car, cet idéal de beauté et de poésie libre et vivante auquel il aspirait, il l'avait entrevu et saisi, dans un livre sans doute écrit de main d'homme — car ce livre de M. Sabatier est d'une admirable beauté — mais, par delà le livre, dans une âme qui ressuscitait sous nos yeux : et au-delà de cette âme, dans l'histoire elle-même, renouvelée au souffle de cet élan de douce et mystique simplicité évangélique.

Ce qu'il portait en lui de passion pour la vérité et d'intelligence de la beauté s'était éveillé en un sentiment plus vibrant encore que de coutume : lui aussi allait vivre de son rêve, puisque l'histoire venait de lui révéler que, de toutes les réalités, aucune n'était plus vivante ni plus féconde qu'un rêve entrevu et tenté, ne dût-il jamais se réaliser ? Ce rêve fut, pour lui, de faire de la science l'instrument de la vérité, cherchée, analysée, goûtée et aimée ; et, par la vérité, d'aspirer à un peu plus de lumière et de justice.

Ainsi avait-il pu, par ce rêve d'une conscience droite et ardente, faire entrer en lui « toute l'éternité », et par là même entrer dans l'éternité : cette part ne lui sera pas enlevée.

R. Saleilles.

(1) Sur tous ces points, il faut lire, en dehors du livre de M. Sabatier, une étude magistrale, parue d'ailleurs à l'occasion de ce livre, et publiée dans la *Quarterly Review* de janvier 1899 (*S. Francis of Assisi*), p. 1 et suiv. J'ai évité de parti pris, jusqu'ici, toute référence, voulant bien marquer par là que je n'entendais pas donner à ces quelques pages un caractère d'érudition ; mais je ne puis m'empêcher de signaler ce remarquable compte rendu de la *Quarterly Review* sur le *S. François d'Assise* de Sabatier : il serait difficile de lire quelque chose de plus complet et de plus suggestif.

CONGRÈS INTERNATIONAL D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

SÉANCES ET DISCUSSIONS

Séance générale d'ouverture du lundi 30 juillet.

Présidence de M. Brouardel, assisté de MM. Liard et Gréard, présidents d'honneur, de sir Richard Jebb, président, de M. Gabriel Monod, vice-président, de M. Larnaude, secrétaire général, de M. Picavet, secrétaire.

La séance est ouverte à 9 heures, à l'amphithéâtre Richelieu, à la Sorbonne, avec le bureau suivant : MM. Liard, directeur de l'Enseignement supérieur, Gréard, recteur de l'Université de Paris, présidents d'honneur de la Commission d'organisation du Congrès, Brouardel, président de la Société d'enseignement supérieur et de la Commission d'organisation du Congrès, Gabriel Monod, vice-président, Larnaude, secrétaire général de la Société d'Enseignement supérieur et de la Commission d'organisation, Picavet, rédacteur en chef de la *Revue internationale de l'Enseignement*, secrétaire de la Commission d'organisation du Congrès.

M. Brouardel ouvre la séance en souhaitant la bienvenue aux congressistes français et étrangers, en adressant aux Italiens l'expression des très vifs sentiments de condoléance qu'inspire à tous la nouvelle de l'assassinat de S. M. le roi d'Italie.

M. Liard, directeur de l'Enseignement supérieur, délégué officiel, avec M. le recteur Gréard, pour la France, salue les membres du Congrès au nom du gouvernement de la République et spécialement au nom de M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts. Il prononce l'allocution suivante :

Messieurs,

« Au nom du gouvernement de la République, et spécialement au nom « de M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, j'ai l'hon- « neur de saluer les membres du Congrès de l'Enseignement supérieur et « de souhaiter la bienvenue aux professeurs des Universités étrangères.

« Soyez les bienvenus, Messieurs, dans ce Paris de 1900 où pour quelques « mois le concours de tant de peuples fait rayonner tant d'art et tant de « science.

« Soyez les bienvenus dans cette Sorbonne, qui fut un des organes de « l'antique Université de Paris, mère de toutes les autres, qui reste un « des organes de la nouvelle Université de Paris, et que voilà reconstruite, « outillée et parée, juste à point pour faire éclater aux yeux quelles trans-

« formations se sont accomplies, depuis un quart de siècle, dans l'ensei-
« gnement supérieur de la France.

« Dans ces murs neufs, vaquez paisiblement à vos travaux.

« Ce n'est pas à vous qu'il faut dire quels fruits les peuples civilisés ont « déjà retirés de l'enseignement supérieur, quels fruits ils en attendent « encore.

« Toutes les choses qui ne sont pas inertes se forment et se dévelop- « pent en se concentrant sur elles-mêmes. Les astres sortent des nébu- « leuses ; les êtres vivants viennent des protoplasmas. Les humanités pri- « mitives sont des humanités diffuses. Leur progrès consiste à prendre « individualité et personnalité, à dégager d'elles-mêmes des génies pro- « pres, à se donner des consciences distinctes, en un mot à devenir des « nations.

« Mais à mesure que les nations se forment, entre elles s'établissent des « rapports plus nombreux et plus amples, diffusion de ce qu'il y a entre « elles de commun et d'humain, diffusion supérieure, comme celle de « lumières qui rayonnent sans épuiser leurs foyers.

« Ainsi en est-il de l'enseignement supérieur.

« Sa fonction est double.

« D'abord et avant tout, maintenir et développer dans chaque nation ce « qui fait sa personnalité, je veux dire son histoire, sa langue, les formes « de sa pensée et de ses sentiments, son art et sa littérature.

« Puis travailler au développement de ces sciences impersonnelles dont « les vérités, aussitôt qu'elles sont nées, cessent d'appartenir à un peuple, « pour entrer dans le patrimoine de tous, sciences mathématiques, scien- « ces physiques, sciences biologiques, sciences sociales, lois des nombres, « lois des grandeurs, lois des mouvements, lois des infiniment grands, « lois des infiniment petits, lois de l'homme moral, lois des consciences.

« Par sa double fonction, l'enseignement supérieur tend à lier plus so- « lidement les éléments divers dont chaque nation est composée, et à « porter plus loin les liens entre nations. C'est pourquoi, Messieurs, une « œuvre comme celle que vous allez entreprendre, d'où peuvent sortir « des perfectionnements dans les méthodes et dans l'organisation du « haut enseignement, est une œuvre à laquelle toute nation doit applau- « dir, et pour elle-même et pour les autres ».

M. Brouardel, président de la Commission d'organisation, prononce ensuite le discours suivant, où il résume le rôle et les aspirations de l'enseignement supérieur dans les différentes nations :

Messieurs et chers collègues,

« Notre président d'honneur, M. Liard vient, au nom de M. le Ministre « de l'Instruction publique, de vous souhaiter la bienvenue. Comme prési- « dent du comité d'organisation du Congrès de l'Enseignement supé- « rieur, je me joins à lui pour vous remercier cordialement de nous avoir « apporté le concours de votre expérience et de votre bonne volonté.

« J'espère que les occupations de M. le Directeur de l'enseignement su- « périeur lui permettront d'intervenir dans nos délibérations et que nos « deux présidents d'honneur, M. Gréard et lui, nous aideront pendant la « durée de nos travaux.

« Ils ont toute autorité pour nous guider, d'abord parce que tous, nous

« les entourons de notre respectueuse affection et que,même au cours des « discussions les plus animées, on écoute volontiers le conseil donné par « une personne que l'on aime et dont on connaît la compétence.

« Nos présidents d'honneur ont consacré leur vie à étudier les problèmes « qui vont être soulevés, à distinguer ce qui est immédiatement applicable « et ce qu'il faut laisser à l'état d'espoir. Il manque à votre Président l'au- « torité qui ne peut naître que d'une longue méditation sur l'organisation « de l'enseignement des arts et des sciences. Nul ne connaît mieux que « lui ses lacunes pédagogiques. Il vous a donné toute sa bonne volonté, il « compte sur votre indulgence.

« Il me semble que l'on peut assez facilement se rendre compte des « aspirations des membres de l'enseignement supérieur dans les différents « pays en parcourant les comptes rendus des séances tenues pendant ces « dernières années par la *Société de l'Enseignement superieur* et en ana- « lysant les communications qui lui ont été adressées. C'est leur impor- « tance qui a éveillé,chez ses membres, le désir de provoquer la réunion « d'un nouveau congrès et c'est grâce au dévouement de MM. Larnaude et « Picavet que nous avons réussi.

« Un premier fait est incontestable. Les savants de tous les pays veu- « lent savoir comment les problèmes que suscite l'organisation de l'ensei- « gnement supérieur ont été résolus par leurs voisins.

« Quelle est la vie universitaire de chaque peuple ? Quels sont les rap- « ports des professeurs entre eux ? Avec leurs élèves ? Comment les pro- « fesseurs sont-ils nommés ? Le même mode de recrutement est-il applica- « ble dans les diverses branches de l'enseignement ? Quelles sont entre « eux les pénétrations de ces différents enseignements ? Quels sont les « résultats obtenus ?

« Il n'est pas nécessaire de se reporter à de lointains souvenirs pour « évoquer, dans quelques contrées au moins, la figure d'un savant, vivant « dans un bel isolement, ne sortant pas de son cabinet de travail ou de « son laboratoire, s'inquiétant peu ou pas de ce que professaient ses col- « lègues de la même Faculté. Absorbé par ses méditations, il avait quelque « dédain pour la diffusion des idées scientifiques, même de ses idées per- « sonnelles ; les notions incomplètes étaient pour lui plus vaines, plus « nuisibles que l'ignorance même. Les applications de ses découvertes, il « les laissait à des praticiens pour lui d'ordre secondaire. Quant aux res- « sources financières, il n'en avait aucune préoccupation, l'Etat avait à y « pourvoir.

« Il ne faudrait pas croire que ces hommes, concentrés dans une re- « cherche persévérante, aient eu une carrière stérile, c'est au contraire « parmi eux que nous trouverions les noms dont notre génération salue la « mémoire avec le plus grand respect.

« Mais le cercle des personnes qui pouvaient être initiées était très étroit, « la pénétration dans le grand public était très lente, les applications de « leurs découvertes étaient tardives.

« Or, la vie sociale s'est transformée, les méthodes scientifiques ont « envahi toutes les industries, elles les modifient chaque jour. Les luttes « internationales ont aujourd'hui pour théâtres les marchés commerciaux. « Le succès pour chaque peuple dépend de la rapidité dans les applications « scientifiques, de la perfection de son outillage industriel, de l'éducation « technique du personnel qui doit les mettre en œuvre. L'isolement du

« savant, le retard dans l'exécution des progrès les plus récents équivaut « à l'infériorité, à la ruine.

« Les membres de l'enseignement supérieur ne pouvaient rester indifférents à ce courant, qui dans les diverses nations, entraînait les meilleurs « esprits. Ils ont entrevu une Université formant un véritable foyer, dans « lequel se développeraient toutes les activités scientifiques et littéraires, « qui posséderait tous les enseignements, dans laquelle les maîtres s'en-« tendraient pour coordonner leurs efforts, dans laquelle ils devraient « s'ingénier pour créer des ressources financières et les répartir entre eux.

« Là où elle existait, cette vie universitaire s'est exaltée, là où elle n'exis-« tait pas, on l'a créée, elle se développe et ceux qui ont courageusement « accepté la lourde charge d'en établir les bases, de veiller sur la vie si « fragile de ces nouveaux nés, peuvent être fiers de leur œuvre.

« A peine ces foyers avaient-ils commencé à briller que des esprits gé-« néreux ont voulu élargir la zone du rayonnement universitaire. Ils ont « pensé que si les hasards de la vie leur avaient permis d'acquérir une « instruction supérieure, ils devaient donner une part de ce capital intel-« lectuel à ceux que la fortune avait moins favorisés pendant leur jeu-« nesse.

« De tous côtés, dans tous les pays, les bonnes volontés ont surgi, les « maîtres, les élèves des Universités se sont rencontrés dans une même « pensée, cette divulgation des beautés de la littérature et des sciences les « a séduits, des organismes nouveaux se sont créés ; vous aurez à étudier « comment suivant les traditions, les mœurs de chaque nation, suivant « même la topographie locale, la densité des populations, etc., les procédés « de la propagande doivent et peuvent varier.

« Mais il ne faudrait pas que ce que nous gagnerons en surface, nous « le perdions en profondeur. Il faut que le savant dont je faisais le por-« trait il y a un instant, puisse continuer à vivre dans ses méditations et « que la multiplicité des actes universitaires ne l'oblige pas à sacrifier un « temps nécessaire aux œuvres durables.

« Il faut également que ceux parmi lesquels l'expansion universitaire « cherchera ses adeptes ne se croient pas des demi-savants. Notre visée « est autre.

« Quelles que soient les formes auxquelles vous accorderez vos préfé-« rences, le but est clair, précis.

« Il s'agit d'éveiller chez le plus grand nombre la curiosité scientifique « ou littéraire. Cet enseignement vaudra plus encore, parce qu'il fera « naître chez les auditeurs le désir d'apprendre, que par la somme de ce « qui sera effectivement enseigné dans un temps nécessairement restreint.

« Si on établissait un schéma représentatif d'une Université moderne, « on verrait groupés au centre un petit nombre d'élèves voués aux re-« cherches que permet seul d'aborder une haute culture intellectuelle. « Autour d'eux, un beaucoup plus grand nombre de jeunes gens occupés à « s'instruire dans les applications de la technique scientifique, aux arts « et à l'industrie, et enfin un immense cercle de personnes avides de con-« naître, entourant l'Université qui, pour elles, personnifie la science, les « lettres et les arts, de son attachement et fière de ses succès.

« Qui de nous pourrait affirmer que de ces cercles, éloignés au début « du foyer central, ne sortiront pas des personnalités capables de prendre « le premier rang ?

« Ce sont là des espérances, je ne crois pas que leur réalisation soit « tardive.

« J'en ai encore une autre que je ne saurais vous cacher.

« Quand un homme a ouvert à mon esprit de nouveaux horizons scien- « tifiques, quelle que soit sa nationalité, alors même que je ne serais pas « sur tous les points en parfaite concordance avec lui, je le respecte, il « est mon maître, je reste son débiteur.

« Mais, c'est grâce au génie propre à chaque nation, au milieu dans « lequel il a vécu, où son intelligence s'est aiguisée que ce maître a pro- « duit les œuvres dont bénéficient tous les peuples. Comment ne pas re- « porter sur ses compatriotes une part du respect dont nous entourons « son nom ?

« Nous manquerions à nos devoirs, si nous ne parvenions pas à faire « pénétrer ces sentiments parmi les élèves et les auditeurs de l'Université.

« Votre présence ici, mes chers Collègues, prouve que sur ce point nos « pensées sont communes. Vous nous apportez les fruits de votre expé- « rience ; grâce à vous, il nous sera donné de compléter la nôtre, d'élar- « gir nos idées, d'en mieux concevoir la portée. Après quelques jours de « vie intellectuelle commune, naissent des sentiments affectueux et par- « fois de chaudes amitiés.

« Portons ces pensées dans notre enseignement, faisons-les pénétrer « dans les esprits dont les Universités veulent faire la conquête, nous « concourrons, en gardant intact notre sentiment de patrie, à l'apaise- « ment par la science et les lettres.

« Telle est l'œuvre à laquelle vous convie votre Comité d'organisation. »

M. Van Hamel, professeur à l'Université de Groningue, délégué officiel du gouvernement des Pays-Bas, prononce l'allocution suivante :

« Veuillez me permettre, Monsieur le Président, d'exprimer au nom des « délégués et des autres membres étrangers de ce Congrès toute la satis- « faction qu'ils éprouvent à se trouver ensemble, sous votre précieuse « direction, pour entamer la discussion de questions sérieuses se rappor- « tant à cet élément délicat et important de la vie des peuples qui « s'appelle l'Enseignement supérieur. Le sentiment qui prédomine dans « nos cœurs est un sentiment de confiance. Nous sommes sûrs qu'un « Congrès délibérant en France, à Paris, dans la Sorbonne ne fera pas « une besogne inutile.

« Je salue à côté de vous, Monsieur le Président, l'illustre représentant du « gouvernement de la République, M. Louis Liard, le vice-recteur de « l'Académie de Paris, M. Gréard, le doyen de la Faculté des Lettres, « M. Alfred Croiset. Nous connaissons ces hommes de haute valeur, nous « les avons vus à l'œuvre et ceux d'entre nous qui ont assisté au Congrès « de Lyon savent par expérience ce que sont les réunions auxquelles ils « donnent leur concours. Et puisque, par une faveur inespérée de la poli- « tique, c'est encore M. Georges Leygues qui est ministre de l'Instruction « publique, comme il l'était en 1894, je peux dire que chez vous les cho- « ses marchent parce que les hommes restent. C'est en vous remerciant « de vos paroles de bienvenue et en vous promettant leur active collabora- « tion que les membres étrangers se disposent à occuper leurs places dans « ce Congrès international français ».

M. Brouardel dit que les fonctions du bureau d'organisation sont terminées et que le Congrès doit élire un bureau définitif.

M. Ch. Tranchant, ancien conseiller d'Etat, propose de continuer les pouvoirs du bureau de la Commission d'organisation. La réunion accepte cette proposition par acclamation et, après diverses observations, le bureau définitif se trouve constitué de la manière suivante:

PRÉSIDENTS D'HONNEUR : MM. Liard, directeur de l'enseignement supérieur, de l'Institut; Gréard, Vice-Recteur de l'Académie de Paris, de l'Académie française et de l'Académie des sciences morales et politiques ; Berthelot, ancien Président de la Société d'enseignement supérieur, professeur au Collège de France, secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences ; Gaston Boissier, professeur au Collège de France et à l'Ecole normale supérieure, secrétaire perpétuel de l'Académie française, membre de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres ; Emile Boutmy, directeur de l'Ecole libre des sciences politiques, ancien président de la Société d'enseignement supérieur, de l'Académie des sciences morales et politiques ; Ernest Lavisse, professeur à la Faculté des lettres de l'Université de Paris, ancien secrétaire général de la Société d'enseignement supérieur, de l'Académie française : Gaston Paris, administrateur du Collège de France, de l'Académie française et de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres ; Cantoni, sénateur, professeur à l'Université de Pavie ; Paulsen, professeur à l'Université de Berlin.

PRÉSIDENTS : MM. Brouardel, de l'Institut, doyen de la Faculté de médecine de Paris ; Sir Richard Jebb, membre du Parlement anglais, professeur à l'Université de Cambridge, Angleterre ; T. W. Harris, commisasire du bureau d'éducation à Washington, Etats-Unis d'Amérique ; Van Hamel, professeur de littérature française à l'Université de Groningue, Hollande.

VICE-PRÉSIDENTS (Pour la France) : MM. Georges Coulon, vice-président du Conseil d'Etat ; Alfred Croiset, de l'Institut, doyen de la Faculté des lettres de l'Université de Paris ; Darboux, doyen de la Faculté des sciences de l'Université de Paris, secrétaire perpétuel de l'Académie des Sciences ; Jules Dietz, professeur à l'Ecole libre des sciences politiques, rédacteur aux *Débats* ; Glasson, de l'Institut, doyen de la Faculté de droit de l'Université de Paris ; Lyon-Caen, de l'Institut, professeur à la Faculté de droit de l'Université de Paris ; Gabriel Monod, de l'Institut, maître de conférences à l'Ecole normale supérieure, président de la section des sciences historiques et philologiques à l'Ecole pratique des Hautes Etudes; Auguste Sabatier, doyen de la Faculté de théologie protestante de l'Université de Paris, rédacteur du *Temps* ; Bichat, doyen de la Faculté des sciences de l'Université de Nancy ; Caillemer, doyen de la Faculté de droit de l'Université de Lyon ; Compayré, recteur de l'Université de Lyon; Jullian, professeur à la Faculté des lettres de l'Université de Bordeaux; Louis Legrand, conseiller d'Etat, président de la Société des Amis de l'Université de Lille ; Machuel, directeur de l'enseignement public en Tunisie; Perroud, recteur de l'Université de Toulouse.

(Pour l'Etranger) : MM. Wychgram, (Allemagne); Fournier (Autriche), Csengeri (Hongrie) ; Chevalier Descamps, Louvain, Leclère, Bruxelles, Van der Smissen, Liège (Belgique) ; W. R. Harper, Chicago, Gilman, Johns Hopkins University, Miss Carey Thomas, Président Bryn Mawr Collège (Etats-Unis d'Amérique) ; Aramburu, Oviédo, Giner de los rios, Madrid (Espagne) ; Barduzzi (Italie) ; Bogdan (Roumanie) ; Geiger (Suède et Norwège) : d'Espine (Suisse) ; Prince Troubetskoy, Ivan Loutchisky (Russie).

SECRÉTAIRE GÉNÉRAL : M. Larnaude, professeur à la Faculté de droit de l'Université de Paris, secrétaire général de la Société d'Enseignement supérieur.

SECRÉTAIRE GÉNERAL ADJOINT : M. Am. Hauvette, maître de conférences à l'École normale supérieure, secrétaire général adjoint de la Société d'Enseignement supérieur.

SECRÉTAIRE : M. François Picavet, maître de conférences à l'École pratique des Hautes-Études, rédacteur en chef de la *Revue internationale de l'Enseignement*.

TRÉSORIER : M. Henri Bernès, professeur de rhétorique au lycée Lakanal, membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique.

TRÉSORIER-ADJOINT : M. Caudel, maître de conférences à l'École libre des sciences politiques.

MM. Hartog Henri Hauvette, Legras, Barbier, Bévenot, Keeble, Cestre, Charles Martin, Procureur, Haguenin, Louf, Alphandéry, Leclère (Blois), Lecarpentier, Rosenthal, Cailleux, Maury, acceptent d'aider le bureau comme secrétaires ou comme interprètes. L'Assemblée les en remercie.

M. le Président Brouardel déclare ouverte la discussion sur l'extension universitaire.

M. Larnaude donne lecture du rapport préparatoire qu'il a rédigé sur la question, au nom de la Commission d'organisation.

Sir Richard Jebb, de l'Université de Cambridge, a la parole pour lire un mémoire sur l'extension universitaire à Cambridge depuis 1872. Il expose l'organisation de l'enseignement avec le cours-conférence, la classe, le travail écrit chaque semaine, l'examen. Il signale les institutions analogues dans les autres grandes villes d'Angleterre, à Londres, en 1876, à Oxford, en 1878, etc ; puis l'extension aux colonies anglaises, aux États-Unis, à divers pays d'Europe. Il indique à quels besoins répondait ce mouvement, quelles en sont les origines. Il fait l'historique de l'idée d'extension universitaire en Angleterre avant 1872 et signale le succès du Summer-Meeting depuis 1888. L'extension universitaire a rendu à l'Angleterre un service intellectuel et social en donnant au pays un nouvel essor vers l'éducation et en fournissant aux différentes classes de la société le moyen de se rapprocher pour travailler utilement et facilement.

M. Jean Brunhes, de l'Université de Fribourg (Suisse), demande à Sir Richard Jebb dans quelle mesure les fameuses conférences de John Ruskin à Oxford se rattachent au développement historique de l'extension universitaire, si l'exemple de Ruskin a contribué à la diffusion des conférences sur les questions d'art ou de sociologie.

Sir Richard Jebb répond que les conférences faites par John Ruskin, à titre de professeur, n'ont aucun rapport avec l'extension universitaire.

M. d'Espine, vice-recteur de l'Université de Genève, fait une brève communication sur la genèse de l'extension universitaire à Genève. Un premier essai a été tenté en 1892 par les étudiants, qui s'adressaient aux ouvriers. Les conférences durent être suspendues au bout de quelques mois faute d'auditeurs. En 1897 l'initiative partit à la fois de l'Université et de la fédération des sociétés ouvrières. Les nouvelles conférences répondant à un besoin réel et à une demande positive, réussirent parfaitement et eurent un roulement de 1.000 à 1.200 auditeurs. Elles furent faites

par des professeurs, des privat-docents de l'Université et par des spécialistes. L'autre forme d'extension, qui s'adresse aux anciens étudiants réunis pour l'Angleterre, par exemple, en *Summer Meetings*, existe en Suisse comme en Allemagne, où elle est constituée par les cours de vacances.

M. Maurice Wolff, publiciste, lit un mémoire sur une Université populaire à Vienne. Il expose l'organisation matérielle, le caractère intime de l'enseignement qui y est donné, les origines et les progrès de l'Université populaire à Vienne, les ressources dont elle dispose, les causes de son succès. Les cours professionnels sont ceux qui attirent le plus grand nombre d'auditeurs. Aussitôt après, viennent ceux qui sont consacrés à la médecine théorique et pratique, aux sciences physiques et naturelles, etc. Les sciences sociales ne sont abordées qu'avec beaucoup de réserve, mais la science du droit et surtout l'étude des contrats qui règlent les associations patronales et ouvrières font l'objet de conférences très fréquentées dans un grand nombre de sections. Avant chaque conférence. on distribue aux auditeurs un programme-plan de la conférence qu'ils vont entendre. Les professeurs reçoivent un petit guide pratique contenant des conseils généraux sur la façon de donner l'enseignement pour intéresser l'auditoire.

M. Geiger, de l'Université d'Upsal, parle de la propagation de l'enseignement universitaire en Suède. C'est en 1892, à Upsal, à une réunion ou à un Congrès des maîtres de nos écoles populaires auquel assistaient des professeurs de l'Université que M. Hjärne, qui venait de faire un voyage en Angleterre, a parlé avec enthousiasme du mouvement d'extension universitaire. On s'est proposé immédiatement d'en faire bénéficier la Suède. L'année suivante, on y a réussi grâce à l'initiative de M. Hjärne et de deux autres professeurs de l'Université, MM. Lundell et G. Noreen. Depuis 1893, on a organisé aux deux Universités d'Etat, et chaque année, des *cours d'été* alternativement à Upsal et à Lund pour les personnes qui n'ont pas l'occasion de suivre régulièrement les cours académiques. A Upsal, le nombre des auditeurs, dont les deux tiers environ étaient des maîtres ou des maîtresses des écoles primaires, s'est élevé à près de 400. L'entreprise, à laquelle on s'est beaucoup intéressé, a été subventionnée par l'Etat et par des communes. L'organisation des cours a été confiée à une commission spéciale, dont les membres sont désignés par l'Université et qui se charge d'organiser des cours et conférences en province. Les professeurs de l'Université libre de Gothenbourg sont tenus, chacun à leur tour, de faire des conférences populaires. Deux associations libres d'étudiants à Upsal — *Heimdal et Verdandi* — publient des séries d'ouvrages de vulgarisation. D'autres villes ont pris en outre part au mouvement.

M. Henrot, directeur de l'Ecole de médecine et de pharmacie de Reims, décrit l'œuvre accomplie à Reims. Dès 1865, il faisait des cours d'hygiène dans les écoles communales, tandis qu'un professeur de gymnastique faisait exécuter des mouvements d'ensemble aux élèves. En 1867, la *Ligue de l'Enseignement* était instituée. C'est par milliers que depuis lors des cours et des conférences populaires ont été donnés à Reims et aux environs, tantôt dans les écoles communales, tantôt dans la salle des fêtes de l'Hôtel de Ville, tantôt dans le cirque municipal, qui peut contenir plus de 2.000 personnes. Les conférences ont été faites par des professeurs de l'Ecole de médecine et du lycée, par des jeunes gens sortis du lycée ou des écoles primaires, par des professeurs de la Sorbonne, des voya-

geurs, des sénateurs, des députés, des membres du Comité parisien de la Ligue. Il y a deux mois, l'Université populaire a été solennellement inaugurée par M. d'Estournelles qui avait, avec M. Léon Bourgeois, représenté la France au Congrès de la Haye. Depuis que la municipalité et la Société industrielle ont installé des cours réguliers de mathématiques, de dessin linéaire, de dessin d'imitation et d'après nature, de peinture sur verre et porcelaine, de sculpture, de comptabilité, de langues vivantes, de chimie, de physique, etc., les conférences ont surtout porté sur l'histoire et la littérature. Elles sont accompagnées de projections et constituent ainsi un enseignement par les yeux. Depuis 15 ans, les élèves les plus méritants ont fait des voyages scolaires en France et à l'étranger.

M. Henrot ne croit pas qu'on puisse étudier dans un congrès l'extension universitaire, sans donner un souvenir ému et reconnaissant à Jean Macé, qui a entrepris l'œuvre d'enseignement populaire.

M. Van Hamel, de l'Université de Groningue, relate les origines et le développement de l'extension universitaire en Hollande. Ce mouvement n'y est pas très populaire ou plutôt il n'y répond pas comme ailleurs, à des besoins très réels ou profondéments sentis. Comme l'instruction primaire et secondaire est très répandue dans toutes les classes de la société, que de nombreux cercles d'éducation populaire ont organisé depuis longtemps dans les villes et les villages de la Hollande des conférences populaires sur des sujets de littérature, d'histoire et de sciences naturelles, il ne semble pas urgent d'y organiser sur un large pied un mouvement général d'extension universitaire.

Cependant, comme jusqu'ici l'Université était restée à peu près complètement étrangère au mouvement et qu'elle ne s'y était jamais mêlée directement, le Ministre de l'Intérieur, chargé en même temps des affaires de l'Instruction publique, s'est adressé aux sénats académiques des trois Universités de l'Etat, pour leur demander jusqu'à quel point ils croyaient que l'Université pouvait s'occuper de l'extension universitaire. Les sénats ont répondu que l'Université ne refusait certes pas de participer à la tâche de l'éducation intellectuelle des classes populaires, pour autant que cette tâche ne risquait pas de la détourner de son premier devoir qui consistait à faire avancer la science et à préparer les étudiants aux carrières libérales, mais que, d'autre part, si elle était prête à répondre aux invitations qui lui seraient faites en ce sens, il ne lui appartenait pas de prendre l'initiative pour les provoquer.

Depuis que ces pourparlers ont eu lieu entre le Ministre et les Universités de l'Etat, une Société très importante, qui est vieille de plus d'un siècle et qui a des ramifications dans le pays tout entier, la *Société pour le bien de tous*, a organisé, sous le nom d'extension universitaire ou de cours scientifiques pour les adultes, des séries de conférences dont plusieurs ont été faites par des professeurs de l'Université.

M. Van Hamel ajoute, qu'à son avis, ce qui fait la vraie valeur de l'extension universitaire, ce ne sont pas les quelques connaissances supplémentaires plus ou moins utiles que des professeurs peuvent apporter au peuple, mais plutôt la pénétration de l'esprit scientifique dans les masses. Il faut que le peuple, qui vit en grande partie d'erreurs, de superstitions, d'idées vagues ou préconçues et qui se laisse trop souvent guider par elles dans la solution des problèmes politiques et sociaux qui se posent devant lui, comprenne et sente bien que la vérité n'est accessible qu'aux cons-

tants efforts de l'esprit et à la probité intellectuelle. Travailler à ce que le peuple estime les recherches patientes et laborieuses plus que la solution hâtive, à ce que la discussion sérieuse et la critique consciencieuse l'emportent, dans son esprit, sur l'entraînement aveugle, voilà une œuvre digne des esprits d'élite, voilà la véritable extension universitaire, qui est un devoir pour les professeurs et qui pourra devenir un bienfait pour la société.

M. P. J. Hartog, professeur à Victoria University, Manchester, résume son Mémoire sur l'extension universitaire dans ses rapports avec les écoles primaires et l'instruction publique. L'extension universitaire, en Angleterre, est arrivée, en une certaine mesure, à mettre en rapport l'enseignement supérieur et l'enseignement primaire, les Universités avec les écoles primaires et les écoles normales primaires. Ce résultat a été obtenu grâce à la création, dans quelques grandes villes, Liverpool, Manchester, etc., de cours où les futurs maîtres reçoivent un enseignement plus élevé et plus large que celui qui leur est donné dans les écoles normales pour satisfaire aux conditions de l'examen d'Etat. De plus, l'extension universitaire agit sur la population des campagnes et notamment sur les fermiers par l'institution de cours pratiques touchant à l'agriculture, à l'industrie minière, etc., et subventionnés par les conseils des comtés.

Sur la proposition de M. le président Brouardel, on décide qu'il y aura réunion générale l'après-midi à 2 heures, que les sections entreront immédiatement en séance et que la première séance du mardi 31 juillet, à 9 heures, sera employée à la discussion sur l'extension universitaire.

La séance est levée à 11 heures 1/2.

Seconde séance générale, 30 juillet, après-midi

Présidence de M. Brouardel, président, assisté de M. Larnaude, secrétaire général, et de M. Picavet, secrétaire.

M. le président Brouardel ouvre la séance, à 2 heures, à l'amphithéâtre Richelieu, à la Sorbonne.

Il fait connaître qu'un message a été transmis, par l'intermédiaire du Ministre des Affaires étrangères, aux Sociétés savantes et aux Universités d'Italie pour leur exprimer les sentiments de profonde condoléance des Congressistes, à l'occasion de l'assassinat de S. M. le roi d'Italie.

M. Larnaude, secrétaire général, expose quelles démarches ont été faites par la Commission d'organisation auprès des Compagnies de chemins de fer pour obtenir des réductions en faveur des Congressistes.

M. le président Brouardel invite les membres du Congrès à se rendre dans les sections qu'ils ont choisies. Il reste entendu que chacun pourra, s'il le juge bon, faire partie de plusieurs sections.

Troisième séance générale, 31 juillet, matin

Présidence de M. Brouardel, président, assisté de MM. Van Hamel, président, Gabriel Monod, vice-président, Larnaude, secrétaire général, Picavet, secrétaire.

M. le président Brouardel ouvre la séance à 9 heures, dans l'amphithéâtre Richelieu, à la Sorbonne.

M. Leclère, président de la Faculté de philosophie et lettres de l'Université libre de Bruxelles, résume son Mémoire sur l'Extension universitaire en Belgique. Il faut préférer, conclut-il, aux conférences isolées, des cours de six leçons en moyenne. L'emploi des projections lumineuses et la constitution d'une petite bibliothèque pour chaque cours sont recommandés. Les cours doivent surtout être organisés hors de la ville, siège de l'Université et, de préférence, dans les petites villes ou dans les gros bourgs. Les auditeurs doivent acquitter un léger droit d'entrée et recevoir un résumé imprimé ou autographié du cours. L'institution de Summer Meetings ou tout au moins d'excursions scientifiques à la ville universitaire est de la plus grande utilité ; il en est de même de la classe, mais il semble qu'elle doive être simplifiée : la création d'un système d'examens n'a pas d'utilité pratique dans les pays qui ont l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement secondaire.

M. P. J. Hartog résume de vive voix la communication de M. E. Sadler, directeur du bureau des Informations au Ministère de l'Instruction publique à Londres, sur l'Influence éducatrice exercée en Angleterre par l'extension universitaire. Comme les questions d'organisation et de statistique ont été traitées à fond par ses collègues d'Angleterre, M. Sadler s'est borné à un bref résumé des traits caractéristiques qui expliquent la grande influence éducatrice exercée par l'extension universitaire. Si l'extension universitaire, dit-il, a fait une œuvre sociale, c'est parce qu'elle a été animée à la fois par un sentiment moral et par un sentiment intellectuel.

M. Drtina résume son mémoire sur l'extension universitaire tchèque. L'intérêt qu'on prend à l'extension en Bohême est de plus en plus marqué. Pour lui donner, en Bohême et ailleurs, toute l'importance qu'elle comporte, M. Drtina estime qu'un organe spécial, publié en français, devrait servir d'intermédiaire entre les extensions créées dans les différents pays et pourrait donner les meilleurs cours, qu'il rendrait ainsi accessibles à tous ceux qui s'intéressent à l'extension. De même on pourrait échanger, entre extensions des diverses Universités, les maîtres ou les cours qu'ils ont professés.

M. Rosenthal, professeur d'histoire au lycée de Dijon, résume le Mémoire de M. Séailles, professeur à l'Université de Paris sur l'*Université populaire*. Il faut élever le plus grand nombre possible d'hommes jusqu'à l'humanité, afin qu'ils soient assez forts pour soulever la masse des indifférent et des inertes. L'éducation du peuple se fera moins par les livres, par les cours et les discours que par les œuvres de solidarité qu'il réussira à organiser et à faire vivre. C'est ce qu'on s'est proposé à la première Université populaire, la Coopération des idées, au faubourg Saint-Antoine. L'Université populaire vivra, grandira en devenant la maison du peuple. Pour cela, il faut qu'elle reste fidèle à la pensée de ceux qui l'ont conçue et fondée, qu'elle se rattache au mouvement coopératif, à la vie économique de l'ouvrier. Elle doit être l'œuvre des travailleurs, elle est liée au progrès de la démocratie et au mouvement ouvrier : son avenir dépend du rôle qu'y jouera la liberté.

M. Hartog complète la communication précédente en donnant quelques renseignements sur les *settlements* d'Angleterre.

M. Lefas résume le rapport sur l'extension universitaire, rédigé par M. Clerc, au nom du groupe de la Société d'enseignement supérieur de

Marseille et adressé au Congrès. Il fait connaître les cours créés par l'Association Polytechnique en 1896, les conférences populaires municipales de Marseille, l'Athénée de Nice. Le rôle des conférenciers est de chercher à vulgariser les connaissances acquises, de mettre au courant de l'état actuel de chaque science un public aussi nombreux que possible; ils doivent aussi donner à leurs conférences un intérêt local. Dans l'intérêt même de la durée de l'œuvre, les cours et les conférences doivent être rétribués, sauf à user le plus largement des dispenses là où on le jugera nécessaire.

M. Castilla, en l'absence de MM. Aramburu, Buylla, Sela, Posada, Altamira, professeurs à l'Université d'Oviédo, résume, à la demande de M. Picavet, les communications envoyées par eux sur les colonies scolaires et sur l'extension universitaire.

M. Boissard, chargé de cours à l'Institut catholique de Lille, donne quelques renseignements sur ses différentes extensions universitaires, au sens large du mot. Il en est une qui est particulièrement intéressante, en cette époque où l'on se préoccupe de l'enseignement des femmes, c'est celle qui constitue une véritable Université féminine. Depuis trois ans, plusieurs cours par semaine sont donnés à Lille, dans un local spécial, à 200 jeunes filles qui les suivent très régulièrement. Ces cours portent sur la littérature française, l'histoire générale, l'histoire de l'art, l'architecture, les beaux-arts, la chimie, l'électricité, l'hygiène domestique, etc. Une autre extension, d'ordre interne, reproduit sous le nom de cours du soir et à l'usage des étudiants en médecine, en sciences et en lettres, les principaux enseignements donnés durant la journée aux étudiants en droit dans la section des sciences sociales et politiques. Enfin l'Institut catholique de Lille a porté, depuis 1896, des séries de cours dans sept villes du Nord et du Pas-de-Calais : trois grandes villes industrielles, Roubaix, Tourcoing, Armentières; deux centres intellectuels, Douai et Arras; deux centres exclusivement agricoles, Hazebrouck et Bailleul. Cette dernière extension professionnelle agricole a eu le plus éclatant succès.

M. Cestre, professeur d'anglais au lycée de Dijon, résume le mémoire, qu'il a traduit en français, de M. le professeur J. A. R. Marriott, d'Oxford, sur la Position du Summer Meeting, dans le système de l'extension universitaire. Ce cours de vacances, créé en 1888, eut un succès immédiat et s'étendit à Cambridge et à Londres. Grâce à cette institution, un grand nombre de professeurs distingués qui, pendant le semestre, sont trop occupés à Oxford pour consacrer leur temps aux étudiants du dehors, pourront faire, pendant le Summer Meeting, quelques cours spécialement destinés à ces derniers. Les organisateurs espèrent en outre mettre les étudiants en rapport les uns avec les autres. De plus ils ont pensé venir en aide aux professeurs en tournée, ainsi qu'à leurs élèves, si ceux-ci peuvent subir, ne fût-ce que pendant quelque temps, l'influence toute locale du milieu qui a tant contribué à former le caractère des professeurs. A Oxford et à Cambridge, il y a des bibliothèques et des laboratoires scientifiques, auxquels les Universités admettent les étudiants qui peuvent établir qu'ils feront un bon emploi de ce privilège. Pendant le Summer Meeting, des conférences se font pour discuter les grands problèmes de l'éducation, sur les relations entre l'extension universitaire et les autres tentatives contemporaines dans le domaine de l'enseignement supérieur, sur les détails de l'organisation dans le système même.

M. Keeble, de Cambridge, résume le Mémoire de M. le professeur

Roberts de Cambridge, sur les études systématiques dans l'extension universitaire. Le point de vue adopté par M. le docteur Roberts, délégué de l'Université de Cambridge, c'est de montrer, dit M. Keeble, par quelles récompenses on peut attirer les étudiants, les retenir et surtout en augmenter le nombre. Ces récompenses de l'Université de Cambridge sont :

1° Un certificat décerné aux étudiants qui, après avoir assisté régulièrement aux cours et aux classes, après avoir écrit les résumés, passent l'examen à la fin du cours ; 2° un certificat de session décerné dans les mêmes conditions et appliqué à une série d'au moins 20 conférences et comportant une mention pour ceux des étudiants qui écrivent un essai et font preuve d'un travail un peu plus personnel. Le sujet de l'essai est choisi par les conférenciers et les étudiants réunis. Les deux meilleurs essais de toute l'Angleterre obtiennent des médailles d'or ; 3° le certificat du vice-chancelier décerné aux étudiants qui obtiennent quatre certificats de session dans certaines conditions déterminées ; 4° le certificat d'affiliation décerné dans certaines villes aux étudiants qui ont suivi trois séries de cours sur un même sujet d'études et qui passent, en plus de l'examen ordinaire, un autre examen en mathématiques élémentaires, en latin et sur une langue vivante. Le titre d'étudiant affilié dispense de l'examen d'admission à l'Université et permet de prendre immédiatement rang comme étudiant de deuxième année.

Ces certificats isolés semblent encore insuffisants, et l'Extension a demandé à l'Université qu'un diplôme final résumant tous les certificats mentionnés fût accordé et revêtu d'un certain prestige. Elle n'a pas encore obtenu gain de cause, mais elle compte revenir à la charge et en faire décider la création.

M. Cohn, professeur à l'Université Columbia, résume la communication envoyé par M. John Nolen, au nom de la Société d'extension universitaire de Philadelphie, qui fondée en 1890 a fait 954 cours dans 213 centres. 179.206 étudiants ont assisté aux conférences, 52.706 aux classes.

Puis M. Cohn explique qu'il y a d'autres centres d'actions du même genre aux Etats-Unis, notamment à Chicago, et dans l'Etat de New-York. C'est sur ce dernier centre surtout, dit-il, que je suis en état de vous renseigner. Mais d'abord un point assez curieux. L'action en question ne s'exerce pas dans les deux plus grandes villes de l'Etat de New-York, New-York et Brooklyn, qui, quoique annexées récemment l'une à l'autre, peuvent néanmoins, à bien des égards, être considérées encore comme deux villes séparées, ayant l'une plus de deux millions, l'autre plus d'un million d'habitants. Cela tient à ce que l'œuvre de l'Extension Universitaire y a été rendue relativement inutile par l'établissement d'une œuvre analogue, à New-York, le « Board of Education », et à Brooklyn, la grande société connue sous le nom de « Brooklyn Institute of Arts and Sciences ».

Il y a près de dix ans que le « Board of Education » de New-York décida de faire faire des conférences du soir dans sept maisons d'école, deux fois par semaine dans chacune. C'étaient d'abord des conférences isolées. Aujourd'hui ces conférences se font dans plus de quarante locaux ; la conférence isolée a presque disparu. Ce sont des cours, comprenant de trois à dix leçons. Pendant chaque session les cours faits dans un même local sont tous de même nature, Histoire et Géographie, Littérature, Sciences Physiques, etc., et le tout est arrangé de façon à ce que dans chaque quartier il y ait à droite ou à gauche une leçon de faite chaque

soir de la semaine. Nombre de ces cours, faits par des professeurs de l'Enseignement supérieur, rentrent exactement dans la formule de l'Extension Universitaire. Le tout est sous la direction d'un fonctionnaire spécial, M. H. M. Leipziger, « Supervisor of Lectures », et ce service dispose d'un budget qui se monte à plusieurs centaines de mille francs.

A Brooklyn, action du même genre exercée par une œuvre d'initiative privée.

Dans le reste de l'Etat de New-York, et tout autour, s'exerce l'action de ce qu'on appelle l'Université de l'Etat de New-York. L'Université de l'Etat de New York n'est pas une Université ; c'est un rouage administratif, que l'on peut, à certains égards, comparer à l'Université de France. A sa tête se trouve un chancelier et un Conseil de Régents. Sous ce Conseil se trouvent plusieurs divisions dont l'une s'occupe exclusivement de l'Extension Universitaire. Elle encourage la création de centres locaux qui lui demandent des professeurs ; publie chaque année un programme, formant un assez gros volume, contenant la liste de tous les professeurs, les cours qu'ils font, le « syllabus » ou sommaire par leçons de chaque cours, la bibliographie du cours, etc. Les professeurs viennent généralement des Universités qui se trouvent dans l'Etat, Columbia, à New-York; l'Université de New-York; Cornell, à Ithaca; l'Université de Rochester, et celle de Syracuse. Ce qui distingue le plus ce système de celui de Philadelphie, c'est que les cours y sont de dix leçons au lieu de six. Quant aux cours eux-mêmes, le système suivi est en somme celui qui a été décrit par Sir Richard Jebb pour les cours faits en Angleterre. Rien d'étonnant à cela, puisque l'Extension Universitaire nous est venue d'Angleterre, expliquée surtout par M. Richard Moulton, qui avait pris part à ce mouvement à l'Université de Cambridge.

A noter que dès qu'un cours d'Extension est organisé, le Conseil des Régents envoie dans la localité où il doit se faire une Bibliothèque ambulante, d'environ deux cents volumes, se rapportant au sujet du cours, et qui reste à la disposition des élèves jusqu'après l'examen final.

Quant aux « Summer meetings » ils sont également nombreux aux Etats-Unis ; il y en a à Harvard, à Cornell, à Columbia, etc. Le plus curieux, c'est peut-être celui de l'Université de Chicago, qui n'est qu'un trimestre régulier de l'Université, vu que l'année scolaire y est divisée en quatre trimestres, chaque professeur ou élève ayant droit à un trimestre de vacances par an, et profitant de cette faculté pendant tel trimestre qu'il choisit.

Bien entendu les Etats-Unis possèdent aussi des « University Settlements ». Il y en a même qui sont organisés et occupés uniquement par des étudiantes.

M. Alcide Fortier, professeur à l'Université Tulane et membre de notre Société d'Enseignement supérieur, donne des renseignements sur les Etats du Sud. L'Extension Universitaire, telle qu'on la comprend en Angleterre, n'existe pas ou n'existe plus. A l'Université Tulane, à la Nouvelle-Orléans, on a organisé, vers 1886, des cours par correspondance. Ces cours ne donnaient droit à aucun diplôme. Le résultat en fut satisfaisant, mais il fallut abandonner ce système à cause du travail qu'il imposait aux professeurs. Nous avons ensuite, dit M. Fortier, inauguré l'Extension Universitaire proprement dite, c'est-à-dire des cours, des conférences ou des leçons sur divers sujets scientifiques, historiques et litté-

raires. Les étudiants venaient à l'Université et posaient des questions aux professeurs sur les conférences qu'ils avaient entendues. Nous avons continué trois ou quatre ans ces cours d'Extension Universitaire. On a établi alors une école d'été en Louisiane, ou Chautauqua, et l'Université a cessé ses cours populaires. Elle y a substitué des classes pour les professeurs des écoles publiques. Ceux-ci viennent à l'Université, une fois par semaine, pendant deux ou trois ans et y étudient les branches qui peuvent leur être le plus utiles. On fait comprendre à ces professeurs qu'on ne leur donne pas l'enseignement supérieur : ainsi l'on ne dégrade pas cet enseignement et ce système d'extension est très utile. Il habitue les maîtres des écoles publiques aux méthodes des professeurs des Universités et leur donne des connaissances dont profitent leurs élèves, qui sont plus tard les élèves des Universités. Les écoles d'été, appelées Chautauquas, ont eu en Amérique un succès prodigieux et l'on compte par milliers les personnes qui suivent les séries de conférences ou les écoles spéciales des Chautauquas.

La première et la plus florissante de ces écoles fut établie, il y a une vingtaine d'années, par l'évêque méthodiste Vincent, sur les bords du lac Chautauqua, près du lac Erié, dans l'Etat de New-York. L'instruction est, dans les Chautauquas, donnée presque entièrement par les professeurs des Universités et c'est un système fort utile d'Extension Universitaire. Que l'on conserve la valeur des grades universitaires en ne les accordant qu'aux étudiants qui ont suivi les vrais cours universitaires, mais que l'Université s'occupe de ceux qui ne peuvent faire des classes régulières. Quel que soit le système d'extension, il faut l'approuver, s'il répand la lumière parmi ceux qui ne demandent qu'à être éclairés et qui ont le droit de l'être, par le seul fait qu'ils sont membres de cette grande association qu'on appelle la société ou mieux encore la patrie.

M. le Président Brouardel annonce que la quatrième séance aura lieu le soir à deux heures. Le Congrès d'enseignement secondaire et le Congrès d'enseignement supérieur se réuniront pour continuer la discussion sur l'Extension Universitaire. La séance est levée à midi.

Quatrième séance générale, 31 juillet, après-midi.

Présidence de M. Brouardel, président du Congrès international d'enseignement supérieur, assisté de MM. Croiset, vice-président du Congrès d'enseignement supérieur et président du Congrès d'enseignement secondaire, Van Hamel, président, Gabriel Monod et Wychgram, vice-présidents du Congrès d'enseignement supérieur, Jallifier, vice-président du Congrès d'enseignement secondaire, Larnaude, secrétaire général, Picavet, secrétaire du Congrès d'enseignement supérieur, Henry Bérenger, secrétaire général du Congrès d'enseignement secondaire.

M. le président Brouardel ouvre, à deux heures, dans l'amphithéâtre Richelieu, à la Sorbonne, la séance à laquelle assistent les membres du Congrès d'enseignement secondaire et d'enseignement supérieur.

M. Larnaude rappelle le rapport préparatoire qu'il a rédigé, au nom de la Commission d'organisation, sur l'extension universitaire et les discussions auxquelles s'est livré le groupe parisien de la *Société d'enseignement supérieur*, dont les résolutions ont été publiées par la *Revue internatio-*

nale de l'Enseignement. Il propose de faire d'abord porter les discussions sur la définition de l'extension universitaire.

M. le président Brouardel donne la parole à M. Croiset. Dans un discours, qui sera imprimé sur la demande des congressistes, avec les communications envoyées pour le Congrès, M. Croiset établit que l'extension universitaire doit se proposer de faire connaître et d'inculquer au peuple l'esprit scientifique ; qu'il est bon de faire suivre les conférences de conversations socratiques par lesquelles le maître s'assure que sa pensée a été comprise ; qu'il est utile d'associer l'auditoire au choix des sujets traités. Il propose la définition suivante : « Ce qui distingue l'extension universitaire proprement dite des autres œuvres d'enseignement populaire, c'est l'effort pour répandre dans le peuple l'essentiel de l'esprit scientifique. »

M. Larnaude signale différentes formes de l'extension universitaire : 1° le développement de l'enseignement primaire, comme en France, par exemple, les cours d'adultes et les institutions post-scolaires ; 2° le développement de l'enseignement secondaire, en Angleterre par exemple, où il n'a pas une organisation analogue à celle qui existe dans notre pays ; 3° l'extension sociale qui, avec les Universités populaires en France et les Settlements en Angleterre, veut effacer la séparation entre les classes ; 4° la véritable extension universitaire, qui se propose d'habituer la bourgeoisie comme le peuple à l'étude approfondie des choses, à la patience intellectuelle. Peu importe, d'ailleurs, qu'elle soit faite par des universitaires ou par d'autres, c'est la forme d'extension qu'il importe de développer.

M. Xénopol, recteur de l'Université de Jassy (Roumanie), estime qu'il ne faut pas faire entrer, dans l'extension universitaire, les formes diverses de l'enseignement populaire, qui peut s'adresser aux couches plus cultivées de la société ou remédier aux lacunes de l'enseignement donné aux couches inférieures. L'extension universitaire doit répandre les connaissances et les idées professées dans les Universités. On a dit hier qu'il faut habituer les masses à la recherche de la vérité et on propose aujourd'hui d'y faire pénétrer l'esprit scientifique. C'est une conception trop restreinte. Le progrès de l'humanité ne s'accomplit pas seulement sur le terrain du vrai théorique ou pratique, mais encore sur ceux du beau et du bien. Il se fait par le haut et prend toujours naissance dans l'élite, dans les esprits supérieurs. L'extension universitaire doit faire descendre dans les masses les principes de notre civilisation pour donner à l'évolution de l'humanité une base plus large. Au lieu de chercher à satisfaire uniquement les besoins du peuple, elle doit au contraire éveiller en lui des besoins nouveaux et supérieurs auxquels il n'avait jamais songé ; elle doit mettre en contact ce qu'il y a de plus élevé dans l'humanité, avec les éléments moins développés, s'efforcer d'élever ces derniers autant que possible dans les régions supérieures où s'élabore le progrès. Il ne suffit pas, pour cela, d'y faire pénétrer l'esprit scientifique, il faut éclairer l'intelligence des masses avec le flambeau entier de la civilisation. Il serait donc bon de nommer une commission internationale pour étudier l'organisation de l'extension universitaire.

M. Moulin, de l'Université de Dijon, insiste sur la fonction sociale des œuvres d'enseignement populaire et la mission de l'élite intellectuelle dans une démocratie.

Dans une démocratie, où les penseurs et les savants n'ont pas et ne doivent pas avoir de privilège politique, l'élite intellectuelle du pays a cependant un rôle politique à jouer, non pas en gouvernant directement, mais en dirigeant l'opinion publique et en déterminant par là les décisions du peuple et de ses mandataires. — Conséquences :

Les œuvres d'enseignement populaire doivent poursuivre non seulement un enseignement technique, mais une éducation sociale et politique. L'enseignement populaire mérite le titre de « supérieur » quand il donne à la foule des idées directrices.

Les œuvres d'enseignement populaire doivent être non des œuvres officielles, mais des œuvres libres, faisant appel à tous les concours : les écoles publiques et les Universités officielles ne remplacent pas les Sociétés d'enseignement indépendantes.

La discussion entre conférenciers et auditeurs est préférable à la conférence doctrinale : sollicitée par les auditeurs eux-mêmes (Genève, Vienne), elle tend à prévenir l'action des charlatans de la parole, à donner des idées raisonnées à la foule et à discipliner les tendances sociales sans les froisser.

M. Geiger, de l'Université d'Upsal, demande à ajouter quelques mots à la communication qu'il a faite la veille au Congrès sur l'extension universitaire en Suède. Les cours de vacances se font pendant 15 jours au mois d'août, immédiatement avant le commencement de l'année universitaire proprement dite. Dans cette quinzaine ont lieu environ cent conférences populaires, divisées en plusieurs cours, traitant de sujets qui relèvent des Facultés des lettres, des sciences, de droit et de médecine. Chaque cours comprend trois à dix conférences. S'il y a quelques conférences isolées, c'est une exception. On groupe entre eux plusieurs cours. Ainsi, en 1897, un grand nombre de conférences ont porté sur la vie du moyen âge, les unes sur l'état politique et social, les autres sur les idées religieuses, d'autres sur l'éducation et l'enseignement au moyen âge, sur la poésie, etc., etc. Les conférenciers prennent de plus en plus l'habitude de distribuer des programmes imprimés, ou encore des esquisses schématiques du cours, afin d'en indiquer l'orientation et d'en faciliter la conception d'ensemble aux auditeurs. Ces cours de vacances ne comportent aucun examen, partant aucun diplôme, brevet ou certificat. Et cela est le résultat d'une opinion voulue et raisonnée. L'extension universitaire, estime-t-on en Suède, doit rester libre pour les élèves et pour les maîtres, n'avoir pour but que la culture de l'esprit et la recherche de la vérité. Les élèves cherchent à s'instruire sans songer à gagner un certificat ou quelque chose d'analogue. Quant aux professeurs suédois, ils ont assez d'examens officiels, pour ne pas souhaiter que le nombre en soit jamais augmenté sans un besoin très senti et très réel.

M. le président Brouardel, en remerciant M. Geiger de sa communication, rappelle que le Congrès se propose, en ce moment, de définir l'extension universitaire.

M. Saripolos, de l'Université d'Athènes, voudrait parler de l'enseignement des sciences politiques dans l'extension universitaire.

M. le président Brouardel demande que le Congrès s'occupe d'abord de définir, comme on l'a proposé, l'extension universitaire.

M. Gabriel Monod est d'accord avec M. Croiset sur la mission particulière des membres du haut enseignement dans ce qu'on appelle l'*exten-*

sion universitaire. Là comme ailleurs, ils ont pour but de développer l'esprit scientifique chez leurs auditeurs. Mais il demanderait deux légères modifications au texte proposé par M. Croiset pour la définition de l'extension universitaire. Ce texte est ainsi formulé : « Ce qui distingue l'extension universitaire proprement dite des autres œuvres d'enseignement populaire, c'est l'effort pour répandre dans le peuple l'essentiel de l'esprit scientifique. » Il voudrait supprimer le mot *distingue*, car il pourrait donner à entendre que les autres œuvres d'enseignement ne cherchent point à répandre l'esprit scientifique, et toutes ont la prétention légitime d'y contribuer. Il voudrait, en second lieu, que la formule ne parût pas restreindre l'action de l'extension universitaire aux seules classes populaires, aux ouvriers et aux paysans. L'extension universitaire n'est pas seulement une œuvre d'éducation populaire, mais une œuvre d'éducation nationale. Dans le pays où cette expression a pris naissance, en Angleterre, l'extension universitaire s'applique aux publics les plus divers, essentiellement ouvriers dans certains districts miniers ou dans certains centres manufacturiers, exclusivement bourgeois dans un grand nombre de villes. Il est bon qu'il en soit ainsi. La partie si nombreuse de la bourgeoisie qui est restée étrangère à l'éducation des Universités a autant besoin que le peuple d'apprendre ce qu'est l'esprit scientifique. En consultant son expérience personnelle, M. Monod est amené à dire que beaucoup d'hommes du peuple sont mieux préparés à recevoir et à comprendre l'esprit scientifique que les membres de certaines classes bourgeoises, enfermées dans les préjugés et la routine. Avoir l'esprit scientifique, c'est essentiellement savoir discerner la réalité, la voir directement et non à travers des traditions, des préjugés, des passions, s'attacher aux choses et non aux mots, et un ouvrier mécanicien, ébéniste ou ciseleur qui, par sa profession, apporte un effort personnel au maniement de choses réelles, est mieux préparé à se laisser pénétrer par l'esprit scientifique que tel ou tel commis de magasin ou de bureau, qui ne fait que copier des lettres, aligner des chiffres ou mesurer des étoffes. Ce n'est pas dans le peuple seulement, c'est dans toutes les classes de la société, que les hommes qui ont reçu l'éducation de l'Université doivent répandre son esprit. Cet esprit est une source de santé et de force. On a dit avec raison, d'une grande nation voisine de la France, qu'elle avait dû ses succès et sa puissance à ses Universités, parce que l'esprit scientifique qui les anime a pénétré de proche en proche, par les maîtres des divers ordres d'enseignement, dans la nation tout entière. C'est à cette diffusion de l'esprit scientifique que travaille l'extension universitaire ; elle enseigne à ses auditeurs ce qu'est cette recherche impartiale et désintéressée du vrai. On a dit tout à l'heure qu'il fallait y joindre le beau et le bien. Certes nous ne les exclurons pas, mais nous enseignerons à chercher le vrai dans l'art comme dans la morale. On a dit aussi qu'il faudrait faire dresser, par une commission, un programme des idées directrices de l'humanité moderne pour servir de base à l'enseignement populaire. M. Monod craindrait que cette commission n'arrivât point au bout de sa tâche et d'ailleurs nous n'avons point d'idée à imposer, nous avons à enseigner aux gens à regarder, à juger et à respecter les idées d'autrui. C'est pourquoi M. Monod propose la définition suivante pour l'extension universitaire : « Ce qui caractérise l'extension universitaire, c'est l'effort pour répandre l'esprit scientifique dans toutes les classes de la société.

M. Stanley s'associe à MM. Croiset et Monod pour dire que l'extension universitaire doit développer l'esprit scientifique dans toutes les classes. Il ne saurait accepter la définition de M. Larnaude qui identifie le but et la préoccupation de l'extension universitaire avec ceux des colonies universitaires, *University settlements*. Celles-ci peuvent être désignées comme l'extension des universitaires, mais non comme l'extension universitaire. Vivre parmi les pauvres, chercher à réaliser leurs aspirations, à élever leurs conceptions sont de beaux objets, mais ils dépassent ceux que l'extension universitaire s'est proposés, du moins en Angleterre. Si par l'expression *scientifique* on entend la connaissance approfondie, l'étude qui relie les faits entre eux par une chaîne de causes, M. Stanley demeure d'accord que c'est là le type d'enseignement à donner par l'Extension universitaire.

M. Larnaude a dit que nous donnons un enseignement secondaire en Angleterre par cette organisation. Sans doute, cet enseignement ne dépasse pas toujours les limites de l'enseignement secondaire, parce que les auditeurs ne sont pas assez bien préparés. Mais il n'est qu'une étape et il faudra que tous ceux qui suivent les cours puissent acquérir, du moins sur un sujet spécial, des connaissances d'un degré supérieur. Celui qui étudie toute sa vie ne peut connaître que très peu de choses, et ceux qui passent du travail du jour aux études du soir ne peuvent donner que très peu d'étendue à leurs études. Mais dans ce cercle restreint, M. Stanley veut qu'on leur fasse entrevoir quelque petit coin du territoire intellectuel, qu'ils apprennent à connaître les limites qui séparent la science et l'ignorance. Un orateur a laissé entendre qu'il admettait l'égalité de tous les hommes pour toutes les cultures. M. Stanley n'a jamais vu cette égalité dans les classes aisées et il doute qu'on la trouve parmi les travailleurs.

Ceux qui voudront étudier sérieusement, surtout ceux qui prennent leurs heures d'études sur les heures du repos, seront toujours une élite. Et c'est cette élite qu'il faut réserver à l'extension universitaire. Il ne faut pas augmenter le nombre des auditeurs, en abaissant le niveau de l'enseignement.

On a parlé aussi, de l'extension comme si elle appartenait à une classe, la classe ouvrière, elle est pour toutes les classes, pour les désœuvrés aussi bien que pour les travailleurs qui voudraient et sauraient en profiter. La position sociale varie avec l'heure des conférences; l'après-midi, on a des demoiselles, le soir on a des ouvriers.

Pour que cette œuvre de l'extension produise un bon résultat, il faut non seulement des conférences isolées, non seulement des cours qui soient des leçons, mais il faut que les auditeurs étudient, qu'ils fassent des travaux écrits, vus par le professeur, il faut la conversation individuelle entre le professeur et l'élève. Celui qui a étudié de cette façon a lutté lui-même avec les difficultés du sujet, il a appris à apprendre, ce qui est bien différent d'accepter ce que le professeur lui présente.

Ceux qui n'ont pas fait cet effort penseront qu'ils ont compris quand un professeur a très bien et très clairement posé la question, mais il se trouve qu'ils n'ont rien appris, qu'ils n'ont rien acquis. Nous avons introduit à Londres, pour nos élèves maîtres et maîtresses de dix-huit ans, des cours d'extension universitaires comme préparation pour l'entrée à l'École normale. Les points qu'ils y gagnent n'égalent pas les points qu'ils gagneraient à d'autres études, mais ce qui est important, c'est qu'ils

prennent la discipline intellectuelle, l'habitude d'étudier quelque chose avec leurs propres ressources. Les trois ou quatre heures par semaine qu'ils y donnent développent leur caractère et leur forment un esprit d'indépendance qui se perd dans les cours où tout est préparé et ajusté à leur intelligence. De telles études sont un admirable antidote contre le « chauffage » qui domine toute l'instruction ayant un examen pour terme.

On a parlé de l'insuffisance du mouvement purement intellectuel qui ne fait appel qu'à l'esprit. On a demandé à l'Extension universitaire de se pénétrer d'un sentiment social et de songer à l'application que feraient les auditeurs des connaissances qu'on leur donne. Cette question ne nous concerne pas.

Donnons notre enseignement sérieusement ; que ceux qui suivent les cours, apprennent quelque chose aux sources ; qu'ils aient vraiment acquis une connaissance du sujet, et non les idées du professeur sur le sujet. C'est d'ailleurs pour cela qu'ils sont suivis. On y vient pour satisfaire un besoin intellectuel, pour se rafraîchir l'esprit, engourdi par le travail monotone et mécanique de chaque jour. Combien d'ouvriers trouve-t-on dans les provinces industrielles de l'Angleterre qui font des associations pour l'étude de la géologie, de la botanique, de l'entomologie, étude qui ne leur rapporte rien, mais qui donne un nouvel intérêt à la vie !

Notre tâche, c'est donc de fournir à de telles personnes une modique portion de l'instruction, la plus soignée et la plus sérieuse que nous pouvons.

La tâche est assez grande pour demander beaucoup d'énergie, beaucoup d'habileté, beaucoup de bon vouloir. Il ne faut pas prétendre qu'elle couvre tout le champ de l'activité humaine.

M. Rosenthal estime qu'il ne suffit pas à l'extension universitaire de développer l'esprit scientifique. L'esprit scientifique n'a pas de valeur s'il ne s'applique aux problèmes moraux et sociaux. L'Université aura trop peu fait si elle se contente de faire connaître l'instrument, sans en montrer aussi l'usage. Il ne suffit donc pas de faire au peuple des cours et des conférences. Les professeurs des Universités ne doivent pas seulement donner leur science, il faut qu'ils se donnent eux-mêmes. Que dans les cercles, les maisons du peuple, les bourses de travail, ils s'associent à la vie populaire, qu'ils causent familièrement, qu'ils donnent des explications et des conseils, qu'ils s'intéressent à la création, aux progrès des sociétés coopératives, des syndicats. Ils n'auront accompli leur œuvre que si, par leur parole, par leur contact, par leur vie, ils ont contribué à élever ceux qui les entourent à la véritable humanité.

M. Henry Bérenger voudrait qu'on fît une part au développement esthétique, qu'à côté de la science qui analyse, il y eût l'art qui synthétise. Il propose la définition suivante : « L'extension universitaire a pour but de développer chez tous les hommes la haute culture humaine ».

M. Gabriel Monod ne voudrait pas qu'on pût supposer qu'à ses yeux le but de l'enseignement est d'inculquer aux auditeurs un certain scepticisme, la crainte de croire et d'affirmer ou encore que la haute culture humaine n'est pas l'objet à atteindre par l'éducation nationale. Il admet fort bien avec M. Bérenger, que l'éducation doit former des hommes, vraiment hommes au sens le plus large du mot. Mais il ne s'agit pas en ce moment

de définir le but de l'extension en général, il s'agit de dire quel est le service spécial que peuvent rendre dans l'éducation nationale les maîtres des Universités et ceux qui sont animés de leur esprit. Comme d'autres, ils cherchent à instruire, à élever les âmes, à raffermir les volontés, mais le service spécial qu'ils ont à rendre, comme représentants des Universités, c'est de répandre l'esprit scientifique, qui n'est pas autre chose que la recherche désintéressée, modeste et consciencieuse du vrai, c'est de donner à leurs concitoyens de bonnes habitudes intellectuelles, qu'i s pourront ensuite appliquer dans la vie.

M. Henry Bérenger insiste sur la nécessité de ne pas se borner à développer l'esprit scientifique, qui peut devenir un fanatisme, un préjugé, une passion, mais de s'attacher à donner à l'esprit humain toute la culture qu'il peut et doit recevoir.

M. Louis Legrand, conseiller d'Etat et Président de la Société des Amis de l'Université de Lille, qui l'a délégu; au Congrès international d'enseignement supérieur, ne voulant pas retarder la discussion, avait déposé sur le bureau, à l'ouverture de la séance, le tableau des principales conférences faites sous le patronage de la Société des Amis de l'Université de Lille avec le concours des professeurs de l'Université, et des comités locaux institués dans les principaux centres du ressort académique. Ces renseignements ne vont que jusqu'en 1899 et n'indiquent pas ce qui a été fait depuis, notamment l'enseignement géographique, comprenant un ensemble de leçons faites à Dunkerque, cette année même, par M. Ardaillon. Ces cours et conférences constituent une extension universitaire dès à présent assez développée et que la Société se propose de compléter en profitant des renseignements fournis par le Congrès. L'Université établie par l'Etat dans la région du Nord a conscience de ses devoirs envers la population ; elle les a remplis dans le passé, elle s'appliquera à les remplir encore plus complètement dans l'avenir.

Principales conférences faites sous le patronage de la Société des Amis de l'Université de Lille.

LILLE

1892. M. le docteur H. Folet, Doyen honoraire de la Faculté de Médecine : Henri-Cornélius-Agrippa.

1893. 20 janvier. — M. Dufour, professeur à la Faculté des Lettres : Le roman naturaliste, de G. Flaubert à Zola.

» 3 février. — M. le docteur Bédart, professeur à la Faculté de Médecine : Le vol des oiseaux et les machines volantes.

» 20 mars. — M. le docteur Folet : Les transformations de la chirurgie et de la médecine par les théories pastoriennes.

1894. 29 janvier. — M. le docteur Folet : Un médecin lettré au xviie siècle : Guy Patin.

» 17 février. — M. le docteur Carton, médecin-major au 19e chasseurs à cheval : Une grande cité de l'Afrique romaine.

» 5 avril. — M. L. Moy, doyen de la Faculté des Lettres : Les jouets.

» 7 avril. — M. Dufour : Sophocle au Théâtre-Français.

» 16 juin. — M. G. Fougères, ancien membre de l'École d'Athènes, professeur à la Faculté des Lettres : L'Hymme d'Apollon. (Exécution par les Chœurs du Conservatoire sous la direction de M. Ratez).

1895. 26 janvier. — M. Bourdon, professeur de philosophie à la Faculté des Lettres : Des perceptions de la vue.
» 26 janvier. — M. Dufour : Gabriele d'Annunzio.
» 23 décembre. — M. Folet : Molière et la médecine de son temps.
1896. 15 février. — M. M. Bourguin, professeur à la Faculté de Droit : La question monétaire et la baisse des prix.
» 27 mars. — M. J. Lefebvre, professeur au lycée Faidherbe : Les tromperies du langage et les erreurs du raisonnement.
» 23 avril. — M. le docteur Gaudier, professeur à la Faculté de Médecine : La médecine dans l'antiquité : Esculape et son temple à Épidaure, d'après des fouilles récentes.
» 31 mai. — M. A. G. Van Hamel, professeur à l'Université de Groningue : Quelques poètes belges : Georges Rodenbach et Émile Verhaeren.
1897. 26 février. — M. Brunhes, professeur à la Faculté des Sciences de Dijon : Les idées actuelles sur la foudre et les paratonnerres.
» 21 avril. — M. Ém. Gebhart, membre de l'Institut, professeur à la Sorbonne : Les sources de *Don Quichotte*.
1898. 6 décembre. — M. le docteur Folet : La profession médicale au XVIIe siècle.
1899. 4 mars. — M. Berret, professeur au Lycée Faidherbe : La Comédie latine ; représentation, par les élèves du Lycée de Lille, de la *Pêche de Gripus*, adaptation du *Curculio* de Plaute, comédie en vers de M. Berret.
» 27 avril. — M. Ernest Lavisse, de l'Académie française, professeur à la Sorbonne : Louis XIV à vingt ans.
» 19 mai. — Ém. Haumant, professeur à la Faculté des Lettres : La poésie de Pouchkine et ses sources.
» 24 novembre. — M. Achille Segard, avocat à la Cour de Paris : Les poètes du Nord.
» 1er décembre. — M. Achille Segard : Paul Verlaine.
1900. 31 janvier. — M. Fr. Benoit, professeur à la Faculté des Lettres : Comment il faut regarder une œuvre d'art.
» 11 février. — M. le docteur Ausset, professeur à la Faculté de Médecine : La curabilité de la tuberculose.
» 14 février. — M. le docteur Oui, professeur à la Faculté de Médecine : L'hygiène alimentaire de l'enfance.
» 7 mars. — M. Éd. Ardaillon, professeur à la Faculté des Lettres : Histoire de la carte de France.
» 14 mars. — M. G. Lefebvre, professeur à la Faculté des Lettres : Voyage de découvertes à travers des âmes d'écoliers.
» 28 mars. — M. L. Picard, professeur à la Faculté des Sciences : Les nébuleuses.

CAMBRAI

1893. 5 février. — M. le docteur Folet : Les transformations de la chirurgie et de la médecine par les doctrines pastoriennes.
» 5 mars. — M. M. Dufour : Le roman naturaliste contemporain.
1894. 21 janvier. — M. L. Moy : Les jouets.
» 11 février. — M. M. Dufour : Le naturalisme au XVIIIe siècle.
» 11 mars. — M. le docteur Folet : Un médecin astrologue au temps de la Renaissance.

» 23 décembre. — M. L. Moy : Griseldis. L'estoire de Griseldis, la marquise de Saluces et de sa merveilleuse constance, et est appelée le mirouer des dames mariées.

1895. 3 février. — M. le docteur Bédart : L'aviation.

» 3 mars. — M. Ém. Haumant : Souvenirs de Russie. — Kiew et la Petite Russie.

» 31 mars. — M. M. Dufour : L'œuvre de Guy de Maupassant.

» 15 décembre. — M. L. Moy : Leçon de lecture élémentaire.

1896. 9 février. — M. M. Dufour : Le roman impressionniste : Alphonse Daudet.

» 22 mars. — M. le docteur Folet : Molière et la médecine de son temps.

» 29 novembre. — M. Em. Haumant : La Crimée.

1897. 17 février. — M. M. Dufour : Pierre Loti.

» 21 mars. — M. le docteur Calmette, directeur de l'Institut Pasteur de Lille : La sérothérapie ou le traitement des maladies infectieuses de l'homme par le sérum des animaux vaccinés.

» 14 novembre. — M. Gaudier, Inspecteur d'académie : Lamartine ; La Vigne et la Maison

1898. 16 janvier. — M. M. Dufour : Influence de G. Flaubert sur le roman contemporain.

» 13 mars. — M. V. Dubron, Bâtonnier de l'Ordre des Avocats à la Cour de Douai : Roman parlé.

» 20 novembre. — M. le docteur Folet : Médecins de la ville et médecins de la cour au xviie siècle.

1899. 29 janvier. — M. le docteur Calmette : Les microbes du sol.

» 5 mars. — M. Léon Dautremer, professeur à la Faculté des Lettres : Le rôle social de la Poésie.

» 3 décembre. — M. M. Dufour : L'âme de l'enfant.

VALENCIENNES

1894. 11 février. — M. le docteur Folet : Microbes et maladies.

» 22 avril. — M. L. Moy : Enfants et jouets.

1895. 17 mars. — M. L. Moy : Griseldis ou le miroir des dames mariées.

1897. 4 avril. — M. le docteur Folet : La médecine au temps de Molière.

1898. 27 mars. — M. Ém. Haumant : La femme russe.

» 18 décembre. — M. le docteur Folet : La profession médicale au xviie siècle.

1899. 15 janvier. — M. le docteur Oui : L'hygiène de l'enfance.

» 19 mars. — M. Gaston Deschamps : La jeunesse de Jehan Froissart.

» 7 mai. — M. G. Larroumet : Watteau et la rénovation de la peinture française au xviiie siècle.

» 31 mai. — M. Dimier, professeur au Lycée de Valenciennes : Les petits maîtres hollandais.

» 23 décembre. — M. Dufour : Anatole France, l'homme et l'écrivain.

DUNKERQUE

1898. 27 novembre. — M. Haumant : La femme dans l'ancienne famille russe.

1899. 31 janvier. — M. le docteur Ausset : Ce que peut faire une mère pour conserver la santé de ses enfants.

» 31 janvier. — M. le docteur Ausset : La curabilité de la tuberculose.

DOUAI

1899. 7 février. — M. le docteur Folet : Les médecins au temps de Molière.

M. Louis Legrand, s'appuyant sur les documents précédents et sur son expérience personnelle voudrait s'expliquer sur une confusion qui lui paraît subsister, pour la discussion actuelle dans l'esprit de quelques-uns des honorables préopinants. De ce que l'extension universitaire peut et doit être une œuvre d'éducation populaire, on a voulu conclure que toutes les œuvres d'éducation populaire sont par elles-mêmes des œuvres d'extension universitaire. C'est là une confusion préjudiciable à la clarté du débat. L'Université populaire de Nanterre, qu'on a citée ce matin, est sans doute une entreprise très louable ; mais elle ne peut pas être présentée comme une extension universitaire. Si M. Legrand lui conteste ce titre, ce n'est pas par un scrupule de légiste et parce que la loi du 18 mars 1880 interdit aux établissements libres d'enseignement supérieur de prendre le nom d'Université ; c'est parce que cette dénomination est ici totalement inexacte. Les établissements du genre de celui de Nanterre sont des cercles populaires qui peuvent être très utiles ; mais ce ne sont pas des Universités et ils ont peu de chose à voir avec l'extension universitaire proprement dite, c'est l'enseignement supérieur descendant de sa chaire, et sortant de son siège pour aller au dehors porter l'esprit et la quintessence de ses doctrines chez ceux qui ne peuvent venir jusqu'à lui.

Pour M. Cohn, de l'Université Columbia, la divergence qui s'est manifestée entre M. Bérenger et M. Croiset est plus profonde qu'on ne l'a représentée. En réalité M. Bérenger confond deux choses qui doivent rester séparées, l'enseignement et la prédication. Ce que doit donner l'extension universitaire, c'est la méthode qui fait qu'un homme ne se paie pas de mots et que, suivant une formule vieille déjà de plus de deux siècles et demi, il n'admet pour vrai que ce qu'il a reconnu évidemment être tel. Qu'en dehors du cours, l'élève retrouve son professeur dans des œuvres d'intérêt sociologique, qu'il le voie occupé à soulager et à réconforter ses semblables, à prêcher et surtout à prêcher d'exemples, rien de mieux.

Maintenant, très évidemment, il ne s'agit pas de ne présenter à l'étudiant qu'une méthode. Comme il a été dit précédemment il lui faut aussi des notions, Sans notions, d'ailleurs, une méthode n'est qu'une méthode morte vu qu'elle n'existe que comme moyen d'arriver à la vérité. Le professeur devra donc donner à l'élève des notions, mais en lui montrant comment il est arrivé lui-même à les reeonnaître pour vraies, car c'est là ce qui constitue le caractère de l'enseignement supérieur.

Sortir de ce programme, passer de l'enseignement à la prédication et de la prédication à l'enseignement, c'est leur faire du mal à l'un par l'autre en les confondant l'un avec l'autre.

M. Croiset dit que maintenant la question est très nette. Il ne prétend pas que l'esprit scientifique suffit dans la vie à l'homme tout entier, mais il soutient que l'extension universitaire aura rempli son rôle si elle donne au peuple de bonnes habitudes intellectuelles.

M. Crouzet, professeur au lycée de Toulouse, fait remarquer que si les maîtres de l'enseignement supérieur se préoccupent surtout de répandre

l'esprit scientifique, ceux de l'enseignement secondaire sont tout disposés à donner au peuple la culture générale. Il lui semble qu'on pourrait concilier les propositions de MM. Croiset et Bérenger en disant que l'extension universitaire a pour but de répandre, dans toutes les classes de la société, l'esprit scientifique et la culture générale.

M. Hauser, professeur à l'Université de Clermont et l'un des organisateurs de l'Université populaire du XIII° arrondissement à Paris, répond à M. Crouzet et à un certain nombre des précédents orateurs. Il insiste pour que le Congrès accepte la formule de MM. Croiset et Monod. L'enseignement supérieur peut rendre un grand service en répandant l'esprit scientifique. Les ouvriers qui suivent les cours demandent qu'on leur enseigne les moyens d'atteindre à la vérité. Le pays a besoin d'esprit critique, d'esprit scientifique. Les maîtres de l'enseignement supérieur sont qualifiés pour entreprendre cette œuvre et ne doivent pas oublier que pouvoir implique responsabilité.

Après une discussion à laquelle prennent part MM. Brunhes, Larnaude, Moulin, Bérenger, Crouzet, Cohn, etc., M. le président Brouardel, réservant la question des Universités populaires et des institutions post-scolaires, et se plaçant au point de vue de « tout ce qu'on enseigne dans les Universités », met aux voix la proposition de MM. Croiset, Monod, etc.: « *Ce qui caractérise l'extension universitaire proprement dite, c'est l'effort pour faire pénétrer l'essentiel de l'esprit scientifique dans toutes les classes de la société.* »

La proposition réunit 66 voix et est adoptée, sans que personne se lève à la contre-épreuve.

MM. Bérenger et Crouzet proposent d'ajouter au texte la mention suivante : « *C'est l'effort pour faire pénétrer la haute culture humaine et particulièrement l'esprit scientifique...* »

M. Legrand demande ce qu'il faut entendre par « humaine ».

La proposition, mise aux voix, est repoussée par 38 voix contre 35.

Le Congrès, sur la proposition de son président, passe à l'examen d'une seconde question : *Quelles seront les personnes qui coopéreront à l'extension universitaire?*

M. Villey, doyen de la faculté de droit de Caen, fait remarquer que si les maîtres des Universités prenaient seuls part à l'extension, ils ne pourraient y suffire sans que leurs recherches scientifiques fussent compromises. Il leur faut donc des auxiliaires.

Après des observations de M. Joret, professeur honoraire et de M. Lefas, professeur à l'Université d'Aix, M. le président Brouardel met aux voix la proposition suivante :

« *Participeront à l'extension universitaire, les professeurs de l'enseignement supérieur et secondaire, les personnes de bonne volonté qu'aura agréées le Comité d'organisation. Le Comité d'organisation comprendra une majorité d'universitaires et des membres étrangers à l'enseignement, maires, bienfaiteurs, etc.* ».

Le Congrès adopte cette proposition.

M. le président met en discussion une troisième question : *Quelle forme doit prendre l'extension universitaire?*

M. Van Hamel soutient qu'il faut user des cours par séries, des conférences isolées, des excursions, de tous les moyens qui permettront au personnel enseignant d'entrer en contact direct avec le peuple. Il demande qu'un comité soit chargé de la coordination.

M. Boudhors, professeur au lycée Henri IV, estime qu'un comité pourrait décourager des initiatives ou commander des dévouements artificiels. La coordination doit résulter de l'entente libre et volontaire des collaborateurs.

Le Congrès accepte les conclusions de MM. Boudhors et Van Hamel : « *L'extension universitaire peut comprendre des séries de cours, des conférences isolées, des excursions, des discussions, des interrogations et examens, etc.* ; *la coordination des diverses formes à employer est laissée à l'entente libre et volontaire des collaborateurs* ».

On passe à la question de savoir où et à qui l'extension universitaire doit être portée.

M. le président Brouardel se demande s'il faut constituer des groupes, ouvriers, employés, etc., ou s'il faut mêler les individus de provenance différente. Il est désirable, selon lui, que les auditeurs aient une même instruction, que l'auditoire soit aussi homogène que possible.

Un certain nombre de congressistes, parmi lesquels MM. Bérenger, Brunhes (Fribourg), etc; estiment que l'extension universitaire doit s'adresser au peuple tout entier, qu'il ne faut pas établir de catégories trop nettes.

M. le Président Brouardel admet que les cours de l'extension doivent être largement accessibles, mais il maintient qu'ils sont plus efficaces, s'ils s'adressent à des gens de même culture, car le maître peut plus aisément se mettre à leur portée.

Le Congrès cherche ensuite si les cours de l'extension universitaire doivent être gratuits ou non.

M. le Président Brouardel signale les inconvénients de la gratuité : elle maintient dans le dénument les sociétés d'enseignement populaire; elle peut laisser les auditeurs indifferents à l'enseignement donné. Aussi la gratuité qui semble de règle en France, est-elle presque partout repoussée dans les autres pays qui ont fait une place à l'extension universitaire.

Madame Tisné fait remarquer qu'aux Etats-Unis, l'accès des cours est souvent gratuit, les professeurs étant rémunérés par les Universités, les sociétés privées ou de riches bienfaiteurs.

M. Larnaude rappelle que la *Société d'enseignement supérieur* (Rapport de M. Bonnerot, *Revue internationale de l'Enseignement*, vol. XXXV, p. 351) a admis la résolution suivante :

L'extension universitaire donnera à un auditoire aussi homogène que possible, un enseignement général ou spécial, mais, en principe, dans des cours suivis et payants en vue des résultats et de l'indemnité dus au professeur, sauf à réduire les frais d'inscription pour plusieurs cours, pour certaines catégories de fonctionnaires.

M. Boudhors parle des avantages de la cotisation. Elle permet de développer l'extension, de former de petites bibliothèques. Elle intéresse l'ouvrier à l'enseignement. Elle donne l'impression d'une égalité plus grande entre le maître et lui.

Après observations de M. Melon et d'un certain nombre de congressistes, M. le Président Brouardel constate que le Congrès désire qu'une cotisation soit exigée des auditeurs de l'Extension universitaire. (1)

La séance est levée à six heures. (*A suivre*).

(1) Des communications de M. Vassilief sur l'extension universitaire en Russie, de M. de Grosz, sur l'extension universitaire en Hongrie, de M. de Koslowski, sur l'extension en Pologne, paraitront dans le volume consacré au Congrès.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

Les écoles techniques de chemins de fer. — Au Congrès des chemins de fer, on a appelé l'attention sur les écoles techniques qui préparent à entrer dans les chemins de fer.

Le réseau ferré actuel possède, en Russie, trente-deux de ces écoles techniques avec un budget annuel dépassant 800.000 roubles (3.200.000 fr.), et, sur 7.862 élèves qui ont achevé leur éducation dans ces écoles depuis leur origine jusqu'à aujourd'hui, 5.282, c'est-à-dire 54 0/0, se trouvent actuellement au service des chemins de fer. La première de ces écoles fut fondée en 1867, dans la ville d'Ebtz, par un constructeur de chemin de fer bien connu, S.-S. Pelickoff. Le but que l'on s'y proposait était de préparer des agents techniques secondaires de chemin de fer, en donnant une éducation spéciale, de préférence aux enfants des agents.

A côté de ces écoles, il en est d'autres, du reste, qui donnent l'enseignement supérieur, comme, par exemple, l'Institut des ingénieurs des voies de communication de l'empereur Alexandre Ier. Mais, de façon générale, ce sont surtout les 32 écoles techniques de chemins de fer qui présentent, en l'espèce, l'intérêt le plus direct. La durée des cours y est fixée à cinq ans ; l'âge d'admission étant de quatorze à dix-huit ans. Les trois premières années sont consacrées aux études théoriques et les deux autres à la pratique des chemins de fer. Les matières qui y sont enseignées sont les mathématiques, la comptabilité pratique, l'arpentage, la physique, la télégraphie, les éléments de mécanique générale et appliquée, le travail des métaux et du bois, les éléments et la pratique de l'art de bâtir, le dessin linéaire, l'ajustage, la forge, la menuiserie, etc.

Aux Etats-Unis également, plusieurs écoles de ce genre ont été fondées : celle notamment du « Baltimore and Ohio » ouverte le 1er février 1885 à Mont-Claire (Maryland) ; l'école technique Brooks, organisée aux ateliers de construction de locomotives Brooks à Dunkirk (New-York) ; « même encore l'école de correspondance internationale à Scranton. »

L'Autriche-Hongrie possède aussi une école spéciale de chemins de fer, qui a été fondée sous les auspices du comité d'administration de l'Académie commerciale de Linz ; et, d'autre part, une autre école du même genre doit être tout prochainement établie à Aussig-sur-l'Elbe.

En France, aucune de ces écoles spéciales n'existe ; mais un soin tout spécial est apporté par les directeurs des Compagnies dans le recrutement de leur personnel. Pour bon nombre d'entre eux des diplômes sont d'ail-

leurs exigés, qui justifient d'études suffisantes pour les emplois qu'ils sollicitent. Les autres sont l'objet d'une surveillance attentive dans la besogne qu'ils ont à accomplir chaque jour et, indépendamment des examens techniques auxquels ils ont à satisfaire en vue de leur avancement, il est tenu compte des notes journalières qui leur sont données par leurs chefs immédiats.

Il faut noter, en outre, que plusieurs de nos grandes Compagnies, l'Orléans et l'Ouest à Paris, le Paris-Lyon-Méditerranée à Laroche et Villeneuve-Saint-Georges, le Midi à Morceux ont sous leur dépendance directe de fort groupes scolaires où les enfants de leurs ouvriers ou employés reçoivent une instruction convenable. Un haut fonctionnaire, ingénieur en chef de la traction ou secrétaire général, surveille ces groupes scolaires dont les maîtres sont nommés par la Compagnie. D'un autre côté, la Compagnie du Nord a des cours professionnels à la Chapelle où, à côté d'éducation technique, elle fait donner une instruction élémentaire à des apprentis recrutés au concours (*Journal des Débats*, du 23 septembre).

Le Congrès de la Presse de l'Enseignement. — Du 9 au 11 août 1900 s'est tenu à Paris le premier Congrès international de la Presse de l'Enseignement.

L'ordre du jour comportait les questions suivantes :

1° Rôle de la Presse de l'Enseignement dans tous les pays ; ses moyens d'action sur l'opinion et les pouvoirs publics ;

2° Organisation d'un bureau international de renseignements sur les questions d'instruction et d'éducation ;

3° Action de la Presse de l'Enseignement sur l'éducation populaire ;

4° Rapports à établir, par son intermédiaire, entre les divers ordres d'enseignement ;

5° Moyens à employer pour associer les familles à l'œuvre de l'enseignement et de l'éducation.

Sur la première question, le Congrès a émis le vœu suivant déposé par M. Bernès :

« En vue d'exercer une influence continue sur l'opinion et les pouvoirs publics,

« Le Congrès émet le vœu :

« 1° Que, dans les divers pays, la presse quotidienne et les grands périodiques fassent aux questions d'enseignement une place proportionnée à leur importance ;

« 2° Que les grands quotidiens s'attachent, pour traiter ces questions, comme ils le font déjà pour les questions agricoles, militaires, sportiques et autres, un rédacteur spécial ;

« 3° Qu'ils fassent bon accueil aux communications que pourront leur adresser sur les questions d'enseignement, soit les professionnels, soit les associations de la presse spéciale ;

« 4° Que le service des organes de la presse spéciale d'enseignement soit régulièrement fait aux grands organes de la presse quotidienne et aux grands périodiques ;

« 5° Que dans tous les pays se forment des associations spéciales de la presse de l'enseignement qui groupent, avec les professionnels écrivant dans la presse spéciale, les journalistes traitant les questions d'enseignement dans la presse quotidienne, et qui permettent aux uns et aux

autres de s'éclairer et de se renseigner mutuellement sur les divers aspects des questions qu'ils traitent. »

Ce vœu a été complété par une addition très intéressante, que M. Crouzet a proposée :

« Considérant qu'un échange continu d'idées entre les publicistes, maîtres et étudiants, offrirait les plus grands avantages,

« Le Congrès émet le vœu que la presse de l'enseignement provoque ou accueille les enquêtes, consultations, opinions, etc., émanant des auditeurs, surtout adultes, qui donneraient souvent d'utiles indications. »

En inscrivant à l'ordre du jour la question qui y figure en seconde ligne, la Commission d'organisation du Congrès voulait répondre à un besoin pressant de notre époque : être informé rapidement et sûrement sur ce qui se passe en matière d'enseignement et d'éducation chez les peuples voisins. Le Congrès a voté à ce propos un vœu ainsi conçu :

« Le Congrès émet le vœu qu'une commission soit nommée pour poursuivre, d'accord avec les autres organisations ayant un but analogue, la réalisation des créations suivantes :

« 1° Centraliser (par voie d'échanges, dons d'éditeurs, etc.) toutes les indications bibliographiques et les documents scolaires de toute nature ;

« 2° En former des dossiers, dans chaque pays, par ordre de matières, sur un plan uniforme adopté par toutes les sections nationales ;

« 3° Publier un bulletin international de renseignements ;

« 4° Organiser des conférences, des congrès et des missions ;

« 5° Aider à la formation d'associations de la Presse de l'Enseignement dans tous les pays où il n'en existe pas. »

Cette Commission a été nommée immédiatement et elle va se mettre au travail. Elle se compose du bureau de la Commission d'organisation du Congrès, du bureau de l'Association de la Presse de l'Enseignement, des journalistes étrangers présents au Congrès et, enfin, de MM. Picavet, Fèvre et de Mme Rauber.

Sur le troisième et le quatrième point, le Congrès a dû se borner à former des vœux pour l'union de plus en plus étroite des membres des trois ordres de l'enseignement par et pour l'éducation populaire, et à souhaiter que les membres de la presse de l'enseignement donnent la plus large publicité possible aux œuvres post-scolaires.

Sur le cinquième point, « Moyens à employer ponr associer les familles à l'œuvre de l'enseignement et de l'éducation », le Congrès s'est montré très réservé. Tout en souhaitant que l'union entre l'école et la famille devienne de plus en plus intime, il s'est prononcé contre l'immixtion des parents — trop souvent incompétents — dans ce qu'on pourrait appeler le gouvernement de l'école. C'est dans cette crainte qu'il a refusé d'émettre un vœu en faveur des cercles de *parents éducateurs*, malgré le zèle qu'a déployé M. Bidart pour cette idée qui lui est chère (*Manuel général*).

Les Journalistes français et étrangers à Grenoble. — Les membres du Congrès international, invités par le Syndicat d'initiative de Grenoble à visiter le Dauphiné, y sont arrivés le 15 août. Ils ont été reçus au Palais des Facultés, dans le grand amphithéâtre de la Faculté des lettres. En l'absence de M. Tartari, c'est M. Chabert, professeur de langue et de littérature latines, qui a pris la parole et prononcé le discours suivant :

« L'honneur de vous recevoir et de vous souhaiter la bienvenue ne m'était réservé, ni par le privilège de l'âge, ni par celui du rang, encore moins par celui du mérite : M. le Recteur est retenu loin de nous par l'état de sa santé, mes collègues, pour la plupart, sont allés jouir aux champs d'un repos bien gagné : l'Université de Grenoble se trouve ainsi assez mal représentée. Elle l'est assez, toutefois, pour vous accueillir chez elle, et vous remercier d'avoir considéré son modeste Palais, comme l'un de ces monuments qu'il faut avoir vus, sous peine de subir les remords que nous laisse tout voyage incomplet. Ce matin, au Palais de Justice, dans quelques instants au Musée et à la Bibliothèque municipale, il vous a suffi, il vous suffira d'ouvrir les yeux pour voir : ici, force vous est bien de vous en rapporter à vos oreilles, et d'accepter une sorte de discours. Mais la Presse et l'Université sont au fond d'assez vieilles connaissances, en sorte que je n'aurai pas besoin d'être bien long.

Nous avons, en effet, d'excellents motifs pour aimer la presse, et pour nous féliciter de réunir dans cet amphithéâtre ses représentants les plus autorisés. C'est la presse de Grenoble et de la région qui a soutenu nos efforts le jour où l'Etat, en nous accordant l'indépendance et ses bienfaits, nous en laissait aussi les risques et les périls. On l'a bien compris, en Dauphiné : de nombreuses sympathies nous sont venues, nos journalistes ont bien voulu s'en faire les interprètes obligeants, et redire à tous que l'Université de Grenoble, sans être en quoi que ce fût moins française, était désormais d'une façon toute particulière le foyer intellectuel d'une région de la France.

A ce titre, il fallait s'attacher étroitement à elle, et la défendre au besoin, non contre des antipathies et des manœuvres hostiles, mais tout simplement contre la loi, terrible pour les petits, de la concurrence vitale. La presse locale n'a pas failli à ce devoir, nous sommes assurés qu'elle n'y faillira pas à l'avenir. Je suis heureux de lui en exprimer ici notre profonde reconnaissance.

Mais il faut dire aussi que nos étudiants, quel que fût leur nombre et leur valeur, ont trouvé d'excellents compagnons dans les étudiants étrangers qui ont répondu en si grand nombre à notre appel; et c'est ici, Messieurs les journalistes étrangers, que vous devez à votre tour recevoir nos remerciements. Le Comité de Patronage et son infatigable président, M. Marcel Raymond, a rencontré dans la presse des deux Mondes une complaisance, une bienveillance, un dévouement d'amis, que nous n'osions espérer, et qui nous a, cette année surtout, émerveillés et confondus.

Eh bien ! Messieurs, vous pouvez voir ici, de vos yeux, les fruits de votre campagne : 60 étudiants de toutes nations se sont fait immatriculer, pendant l'année scolaire, à nos Facultés; 150 autres sont venus depuis le 1er juillet suivre nos cours de vacances ; nous ne désespérons pas, dans les semaines qui vont suivre, d'arriver à doubler ce chiffre ; et ne puis-je, ici, ajouter en leur nom, que notre hospitalité leur est douce, qu'ils se sont attachés à notre enseignement, à nos vallées et à nos montagnes, et qu'ils emporteront de leur séjour en Dauphiné un agréable souvenir ? Vous leur avez fait connaître notre œuvre : à leur tour ils vous diront comment, de notre mieux, nous avons essayé de pratiquer à leur égard cet esprit de fraternité qui fut toujours celui de la France et des Français.

Il est un point surtout qui nous rapproche et nous unit, plus encore que les services rendus, plus que la courtoisie des rapports : c'est, malgré les diversités apparentes, la communauté du but à atteindre, et ce but, c'est la vérité. Le journaliste, quelle que soit son opinion, annonce à ses lecteurs ce qu'il croit être la vérité ; la publicité du journal, la liberté de la discussion, le grand jour, en un mot, est une garantie bien sérieuse de véracité, quand même la probité personnelle n'y suffirait pas. De notre côté, et comme pour nous empêcher d'oublier jamais ce que doit être notre but suprême, nous avons pris pour devise, vous le voyez :

VERITAS LIBERABIT,

« la vérité nous affranchira ! » énergique et sincère acte de foi dans la vérité, d'amour pour la liberté. Chaque pas dans la voie du vrai nous rapproche de cette indépendance qui est l'idéal commun des hommes, mais qui est avant tout celui d'un pays libre ; or, il n'est pas de pays esclave, là où règne une presse consciente de ses devoirs. Le journal affranchit les citoyens, l'Université affranchit leurs âmes, non de ce qui est respectable, non de ce qui maintient l'homme dans sa dignité d'homme, mais de l'ignorance qui le dégrade et l'abêtit. Nous n'avons d'autre haine au cœur que celle du servage intellectuel ; nous sommes d'accord, Messieurs, dans notre amour commun de l'indépendance et de la lumière, nous y marchons ensemble, nous y amenons nos lecteurs et nos auditeurs : vous êtes pour nous des hôtes, vous n'êtes pas des étrangers.

Une voix plus autorisée que la mienne pourrait seule vous présenter d'une façon en quelque sorte plus matérielle notre Université régionale, vous rappeler l'antique et brillant renom de la Faculté de Droit, les découvertes décisives de la Faculté des Sciences, le nouvel essor de la Faculté des Lettres qui, par sa population d'étudiants, était classée en janvier dernier la sixième de France, les efforts auxquels notre Ecole de Médecine devra bientôt sa promotion à un degré supérieur ; vous signaler notre riche Bibliothèque universitaire, notre Institut naissant d'Electrochnie, et le groupement prochain des Amis de notre Université ; vous associer enfin à notre joie d'hier quand M. le recteur Boirac, nommé chevalier de la Légion d'Honneur, recevait la récompense due à son zèle inépuisable. Mais, encore une fois, Messieurs, il n'est pas besoin de longues présentations entre confrères : au nom de l'Université de Grenoble tout entière, je salue votre présence au milieu de nous et vous répète de tout cœur : Soyez ici les bienvenus ! »

M. Marcel Reymond expose ensuite l'organisation des cours de vacances pour les étudiants étrangers, dont nous avons plusieurs fois entretenu nos lecteurs :

« Nous eûmes, dit-il, un étudiant la première année ; cette année nous en aurons 200.

Jusqu'ici on allait étudier le français en Suisse. Nous avons pensé qu'on ne pouvait mieux étudier notre langue et mieux apprendre à nous connaître et nous apprécier qu'en France même.

C'est pour cela que nous avons créé ces cours et que nous faisons tout notre possible pour que les étudiants étrangers emportent de Grenoble la conviction qu'ils ont eu de bons, d'excellents professeurs, mais aussi

qu'ils s'y sont créés des amis qu'ils n'oublieront pas et qui ne les oublieront pas davantage.

En agissant ainsi, d'ailleurs, nous poursuivrons et nous réaliserons un autre but plus grand encore.

Nous sommes persuadés qu'à l'aurore du xxe siècle, à la suite de ces relations plus fréquentes et vraiment amicales, quand les uns et les autres se seront mieux connus et plus appréciés, nous préparerons l'union entre toutes les nations et la disparition de toutes ces barrières, pour le plus grand bien et le bonheur de toutes ».

Enfin M. Marcel Reymond présente à l'assemblée, un délégué de chaque nation représentée au sein des étudiants, suivant les cours cette année.

Le Congrès des catholiques allemands. — Le 47e Congrès des catholiques allemands, réuni à Rome, a soulevé à nouveau la question de la participation des catholiques aux hautes études universitaires qui conduisent aux situations dirigeantes dans l'Etat et la société. Les Universités, délaissées par les catholiques, fournissent chaque année un contingent considérable de candidats protestants pour les charges de l'Etat. Après M. Schell, de Wurzbourg, M. Fehrenbach est revenu sur ce sujet et a soutenu au Congrès que c'est le devoir des catholiques, dans leur propre intérêt matériel, de prendre une part plus active que par le passé aux hautes études laïques.

Le Congrès sacerdotal de Bourges. — On a fait remarquer que la science ecclésiastique se complait peut-être un peu trop en elle-même et ne s'inquiète pas suffisamment des méthodes des savants d'à côté. On y a soutenu — ce qui ne semble pas tout à fait justifié — qu'il y a un nombre de prêtres, docteurs, agrégés, licenciés, tout aussi considérable que celui qui peut être mis en ligne par l'Université. On a regretté que trop longtemps le clergé se soit abstenu de pousser à fond sa culture scientifique et on a insisté, tout particulièrement, sur une étude rationnelle de l'agriculture. Le Congrès a donné sa pleine et entière adhésion à l'*Encyclique* **Æterni Patris** qui remet en honneur l'enseignement de la philosophie thomiste. De même pour la théologie dogmatique, morale, ascétique, l'apologétique, l'Ecriture sainte et l'histoire ecclésiastique, le Congrès a affirmé sa fidélité à la méthode traditionnelle des grands théologiens en général et de S. Thomas en particulier. En histoire il demande qu'une parfaite sincérité, une probité absolue soient la règle; qu'on apporte, dans la mesure des moyens, une contribution à l'histoire de l'avenir. Il insiste sur l'importance des œuvres d'enseignement populaire, cours du soir, Universités, patronages, formation de la jeunesse qu'on y réunit, cercles d'études de jeunes ouvriers, œuvres militaires, Tiers-Ordre, mutualités scolaires, etc. On a parlé ensuite de l'éducation intégrale du clergé et de l'apprentissage des clercs dans des paroisses modèles.

Congrès international d'enseignement primaire. — Réuni sous la présidence de M. Gréard, MM. Bayet et Jacoulet étant les délégués officiels du ministre de l'Instruction publique, le Congrès a examiné en sections les cinq questions suivantes : 1° de l'éducation ménagère, rapporteurs M. Strauss et Mlle Brès; 2° de la fréquentation scolaire, rapporteurs MM. Cazes et Guillaume; 3° de l'éducation morale, son objet, ses principes, ses méthodes et ses procédés, rapporteurs MM. Payot et Mlle Billotey; 4° de l'enseignement primaire supérieur, son objet, ses limites; moyens

de l'adapter aux intérêts régionaux et locaux, rapporteurs MM. Lacabe et Petit; 3° des institutions post-scolaires, cours d'adultes et lectures publiques.

La première section, sous la présidence de Mme Kergomard, a exprimé le vœu de voir l'instruction ménagère prendre place à tous les degrés de l'enseignement primaire, « depuis l'école maternelle jusqu'à l'école primaire supérieure, depuis l'école élémentaire jusqu'à l'école normale d'institutrices. »

Il a été convenu qu'il ne pouvait être question, à l'école maternelle, d'un enseignement ménager théorique et méthodique, mais qu'il était nécessaire de faire prendre aux écoliers, dès le premier âge, certaines petites habitudes propres à faciliter la tâche de leurs mères ou de leurs maîtresses, et à les initier aux soins du ménage : comme de ranger eux-mêmes leurs affaires et leurs jouets, de rincer eux-mêmes leurs gobelets, de lacer eux-mêmes leurs chaussures...

Le Congrès a émis le vœu que l'éducation ménagère figure désormais, dans une certaine mesure, au programme des écoles primaires de garçons.

Les arguments de M. Driessens, et de M. Quénardel, directeur d'école normale ont enlevé le vote d'une résolution invitant les municipalités et l'Etat à fonder non seulement des cours complémentaires ménagers, des écoles professionnelles ménagères, mais encore des cours normaux ménagers.

Enfin le Congrès a adopté un vœu demandant que l'hygiène de la première enfance et les soins à donner aux enfants deviennent un des principaux buts de l'éducation ménagère à tous les degrés et l'un des premiers objets de l'enseignement à l'école élémentaire.

La seconde section, présidée par M. Beurdeley, s'est attaquée à la législation en vigueur et la première résolution qu'elle ait proposée à l'assemblée plénière est celle-ci : « Une modification du régime de la loi de 1882 s'impose dans l'intérêt de la fréquentation scolaire. » Ce vœu a été adopté sans débat.

La première réforme proposée devait être naturellement celle des commissions municipales, qui ont si mal répondu aux espérances qu'on avait fondées sur elles et se sont montrées surtout incapables de réprimer les infractions à la loi. Sur la proposition de la deuxième section, le Congrès a donc adopté sans opposition ce double vœu : « Que les commissions scolaires soient déchargées de toute mission relative à l'application des pénalités » et « que leur pouvoir répressif soit transféré au juge de paix ».

Personne ne regrettera la suppression de la peine de l'inscription à la porte de la mairie et la réduction de l'échelle des pénalités aux trois suivantes : avertissement, réprimande, amende.

Malgré l'opposition du bureau de la section, qui estime que le Congrès n'a pas qualité pour trancher des questions aussi délicates et d'ordre législatif, l'Assemblée plénière a adopté successivement les résolutions suivantes :

« Le Congrès exprime le vœu que les Caisses des écoles soient maintenues ;

« Le Congrès exprime le vœu que les délégations cantonales soient supprimées;

« Le Congrès est d'avis qu'il y a lieu de substituer, à la commission scolaire maintenue avec des attributions paternelles, un Conseil de l'école. »

Le Congrès a enfin adopté le vœu suivant :

« L'obtention du certificat d'études continuera à dispenser de la fréquentation scolaire.

« Les candidats devront avoir douze ans révolus au 1er octobre de l'année où ils se présenteront. »

Par contre on a rejeté, comme peu libérale et inefficace, la proposition de la commission de demander que le certificat d'études primaires soit obligatoire pour l'obtention de certains emplois de l'Etat ou des municipalités où jusqu'ici aucun examen n'est exigé.

Sur la question de l'éducation morale, le Congrès a d'abord manifesté sa ferme volonté de ne pas laisser mettre en discussion la neutralité de l'enseignement primaire français. « L'éducation morale, a-t-il été admis ensuite, a pour but de former d'honnêtes gens et de bons citoyens ». « L'enseignement de la morale, a-t-on ajouté, s'appuie sur la raison, c'est-à-dire sur la conscience éclairée. Il s'applique à développer chez l'enfant les sentiments de sincérité, de justice, de bonté, de solidarité. Il est identique pour les jeunes gens et pour les jeunes filles. Il est indépendant de toute confession religieuse, sans s'opposer à aucune ».

Puis on a voté la résolution suivante :

« L'enseignement moral occupe la première place parmi les matières enseignées à l'école. Il fait tous les jours, l'objet d'un entretien ou d'une leçon. Il pénètre intimement tous les enseignements. »

Examinant la question de la discipline, les instituteurs ont affirmé leur attachement à la discipline libérale : « qui respecte et qui aime la personnalité de l'enfant, afin de donner aux futurs citoyens une volonté forte, capable de réaliser le bien et de s'opposer activement au mal. » Ils ont reconnu qu'au début de l'éducation, il est nécessaire d'exiger l'obéissance fondée sur la confiance des élèves dans leurs maîtres.

Enfin le Congrès a adopté quelques résolutions contre la littérature et les images obscènes, contre l'alcoolisme, pour l'affichage dans toutes les écoles de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, et pour l'envoi aux instituteurs de brochures animées d'un esprit libéral, et relatant les actes de vertu accomplis de nos jours.

La 4e section s'est occupée des écoles primaires supérieures. L'enseignement primaire supérieur se distinguera de l'enseignement secondaire par un caractère pratique et par la prépondérance qu'il accordera aux applications sur la théorie pure dans les études scientifiques.

Il différera de l'enseignement donné dans les écoles professionnelles, en ce que le développement des diverses facultés de l'adolescent restera sa grande préoccupation et qu'il ne sacrifiera pas la culture intellectuelle et morale à l'apprentissage professionnel.

Le Congrès a demandé : « Que chaque école soit libre de restreindre ou d'amplifier les programmes officiels en y introduisant, selon les besoins de la région, des notions de mécanique, de technologie spéciale, de zootechnie, de sylviculture, de chimie industrielle ou agricole ;

« Que dans les écoles de filles, un enseignement ménager pratique et commun à toutes les sections soit organisé ;

« Que les écoles à section agricole disposent toutes d'un champ de

démonstration, et d'un atelier où les élèves de la section agricole recevront des notions spéciales ».

« Que la constitution des comités de patronage et des associations d'anciens élèves, devienne une mesure générale pour toutes les écoles supérieures ».

Sur la 5e question, celle des institutions post-scolaires, le Congrès a demandé qu'une indemnité, prélevée sur les fonds communaux ou départementaux, ou même sur les fonds de l'Etat, soit accordée aux instituteurs qui dirigent des cours d'adultes.

Il a manifesté le désir de voir les mutualités scolaires devenir un instrument de progrès social en unissant les élèves des lycées et collèges avec ceux des écoles primaires de tout ordre et se fortifier les unes les autres en constituant des mutualités départementales. Il a cherché des moyens qui permettent aux mutualistes scolaires de passer d'une société dans une autre en conservant les avantages acquis. Les uns ont préconisé le livret mutualiste, les autres la mise en subsistance. Le second système parait avoir les préférences de la majorité.

Enfin on a exprimé le vœu que les patronages et les associations rendent à leurs protégés et à leurs membres des services d'ordre moral et matériel de plus en plus précis, en organisant des placements gratuits, des cours d'art et des cours d'apprentissage (ménagers pour les filles, professionnels pour les garçons). On a voulu qu'ils protègent les jeunes soldats contre les dangers moraux qui les entourent, en leur fournissant les moyens de lire et de s'instruire et « que les patronages de jeunes filles offrent une paternelle hospitalité aux jeunes ouvrières placées loin du pays natal ».

La 5e section a enfin émis le vœu que « Par l'entremise, soit de l'Ecole Internationale de l'Exposition, soit du Jury international de l'enseignement, il y ait un échange constant entre les différentes nations de documents intéressant l'école primaire et l'éducation populaire sous toutes ses formes ».

Au moment où ce vœu était présenté, M. Léon Bourgeois, président du Jury international, a pris la parole pour annoncer que cette Assemblée avait de son côté manifesté l'intention de constituer un Bureau international de l'Education.

(*D'après le Manuel général*).

Exposition de Hanoi en 1901.

Monsieur,

J'ai l'honneur de vous informer que l'Exposition de Hanoi, dont l'ouverture est fixée au 1er décembre 1901, comprendra les sections suivantes: 1° France et Colonies françaises; 2° Indo-Chine Française : *Tonkin*, *Annam*, *Cochinchine*, *Cambodge* et *Laos*; 3° Pays d'Extrême-Orient, de Singapore au Japon : *Chine*, *Corée*, *Japon*, *Philippines*, *Siam*, *Indes Néerlandaises*, *Straits Settlements*.

Elle sera, par suite, essentiellement française et asiatique.

Dans l'esprit de M. le Gouverneur général de l'Indo-Chine Française, cette Exposition réduite aux pays d'Asie, doit être, en quelque sorte, dans

des proportions modestes, la continuation de l'œuvre grandiose entreprise à Paris.

Son but est de rendre plus étroites, plus effectives, les relations commerciales de la France avec l'Indo-Chine et les contrées d'Extrême-Orient.

Notre objectif principal est donc d'attirer ici les exposants français dont les produits intéressent le commerce asiatique, de les mettre en contact avec les producteurs et les consommateurs de l'Indo Chine et des pays voisins; ces derniers seront à même d'apprécier les produits français, et, ainsi spécialisée, l'Exposition de Hanoi donnera d'excellents résultats.

La date de l'ouverture a été fixée, de façon à permettre aux exposants qui auront pris part à l'Exposition Universelle de Paris, de venir une année après montrer, en Indo-Chine, leurs produits à un public spécial.

L'Exposition de Hanoi coïncidera avec l'inauguration des premières lignes de chemins de fer indo-chinois et des grands travaux qui vont donner un essor définitif à la Colonie, une grande impulsion au commerce et à l'industrie, dont l'importance grandit d'année en année.

Au moment de l'ouverture de l'Exposition aura lieu l'inauguration du monument, érigé par souscription publique, à Haiphong, à la mémoire de Jules Ferry. L'Indo-Chine Française a à cœur de témoigner sa reconnaissance à l'éminent homme d'Etat qui a doté la France de son plus beau domaine colonial.

Les lignes de navigation maritime ou fluviale, les routes qui sillonnent le Tonkin, les chemins de fer, rendront les voyages et les excursions faciles et agréables aux personnes qui voudront profiter de leur séjour pour visiter les sites remarquables du pays.

Bien que le règlement général, le programme et la classification de l'Exposition ne soient pas encore définitivement arrêtés, voici cependant dans ses grandes lignes quelle sera son organisation.

Les exposants seront groupés par ordre géographique, chaque nation aura, dans un vaste palais, sa salle ou sa galerie, et les produits exposés seront classés en trois groupes principaux.

Le premier comprendra les œuvres d'art, les collections archéologiques, les expositions scientifiques ; en général, tout ce qui a trait à l'enseignement, aux arts et aux sciences.

Le deuxième groupe comprendra la série, aussi complète que possible, et classée méthodiquement, des produits naturels du sol et du sous sol, ainsi que les produits ouvrés et manufacturés : mines et produits métallurgiques ; productions agricoles et forestières; produits de consommation.

Dans le troisième groupe seront exposés : Le matériel et l'outillage du génie civil, des constructions, des travaux publics ; les machines de toute sorte tant agricoles qu'industrielles ; tout ce qui concerne la navigation, les chemins de fer, l'utilisation de l'eau, de la vapeur et de l'électricité, et leur application à l'industrie.

Autour de cette Exposition, ainsi groupée, et concentrée dans un palais unique, des expositions particulières, ou spéciales, trouveront place dans l'enceinte même, ainsi que les théâtres, restaurants et attractions diverses qui donneront à cette réunion un cachet tout particulier de couleur locale et produiront un effet spécial, difficile à réaliser avec exactitude en dehors de l'Asie.

Les conditions qui seront faites aux exposants seront analogues à

celles de Paris, l'Administration fournira gratuitement l'abri dans le palais, la lumière et la force motrice ; elle prendra, en outre, toutes les mesures utiles pour que les exposants qui n'auront pas de représentants soient assurés de la bonne disposition et de la conservation de leurs produits.

Les locaux affectés à l'Exposition seront constitués en entrepôt réel des Douanes. Les objets pourront être expédiés à Hanoi en connaissement direct.

Je vous adresserai, ultérieurement, tous documents, renseignements et programmes relatifs à l'Exposition.

Veuillez agréer, Monsieur, l'assurance de ma considération distinguée (1).

Le Commissaire Général,
P. THOMÉ.

Vœu relatif à l'avancement du personnel enseignant.

Les professeurs du Lycée de La Rochelle, adhérant au principe de la proposition des professeurs du Lycée de Constantine ; Considérant que l'avancement, aujourd'hui très lent, va devenir de plus en plus difficile et aléatoire pour les fonctionnaires des lycées, agrégés, chargés de cours et professeurs des classes élémentaires ; Considérant que, si l'on ne remédie au plus tôt à cette situation pénible résultant de l'encombrement des cadres, bon nombre de professeurs ne pourront jamais arriver, malgré de longues années de services, ni à la 1re, ni même à la 2e classe de leur emploi ; Considérant que tout professeur, agrégé, chargé de cours, professeur des classes élémentaires, comptant 25 années de services et n'ayant, dans l'exercice de ses fonctions, commis aucune faute grave, devrait pouvoir arriver sûrement, vers l'âge de 50 ans, à la 1re classe de son emploi, de façon à passer dans cette classe, et avec le maximum de traitement, le nombre d'années suffisant — 6 au moins — pour obtenir, à la fin de sa carrière, le maximum de pension de retraite ; Considérant que ce maximum soit de pension de retraite, soit de traitement, est notablement inférieur aux traitements et aux retraites de maintes administrations d'un accès autrement facile que le professorat des lycées ; Considérant que le seul moyen pratique et efficace de remédier à la pénible situation signalée plus haut serait de fixer un maximum de stage dans chaque classe, à l'expiration duquel l'avancement aurait lieu de droit ; Considérant que, l'âge moyen de début dans la carrière du professorat étant de 25 ans, et le nombre de classes à franchir avant d'arriver à la 1re étant de *six*, on ne saurait assigner à ce stage maximum une durée de plus de *cinq ans* ; Considérant qu'un stage maximum existe déjà dans l'Enseignement primaire, où nous voyons : les directeurs des écoles normales, les inspecteurs primaires, les directeurs et professeurs des écoles primaires supérieures promus, à l'ancienneté et de droit tous les six ans, au choix après un stage minimum de 3 ans, dans chaque classe de chaque ordre ; Considérant qu'on ne saurait raisonnablement refuser au person-

(1) Pour tous renseignements et demandes d'admission s'adresser : Au Commissariat général de l'Exposition à Hanoi ; Au Directeur de l'Office colonial, Palais Royal, Paris. Aux Légations et Consulats de France en Extrême-Orient.

nel enseignant des lycées la faveur très appréciable dont jouissent certains fonctionnaires de l'Enseignement primaire,

Emettent le vœu :

1° Que le pourcentage fixant le quantum de fonctionnaires à admettre dans telle ou telle classe soit et demeure supprimé ;

2° Qu'un stage maximum de 5 ans — le même pour toutes les classes des divers ordres — soit établi, à l'expiration duquel, et sauf le cas de faute professionnelle grave, la promotion du fonctionnaire à la classe immédiatement supérieure aura lieu de droit.

Les Professeurs du Lycée de La Rochelle.

Les vœux qui précèdent ont été adressés, sous forme de pétition et par la voie hiérarchique, à M. le Ministre de l'Instruction publique.

La Réorganisation de l'Ecole de Saint-Cyr (1)

Le *Journal officiel* a publié, le 27 septembre, un rapport du ministre de la guerre et un décret en 53 articles réorganisant l'Ecole spéciale militaire de Saint-Cyr.

Voici d'abord, *in extenso*, le texte du rapport adressé par le général André au Président de la République :

Paris, le 24 septembre.

Monsieur le Président,

Les décrets qui régissent actuellement l'organisation de l'Ecole spéciale militaire ne permettent au ministre de choisir les instructeurs ou professeurs militaires que parmi les officiers proposés par les inspecteurs généraux ou par les comités de l'artillerie et du génie ; ils spécifient, en outre, que les officiers instructeurs seront pris de préférence parmi les anciens élèves de l'Ecole.

J'estime que le droit du ministre, de choisir les officiers qui lui paraissent le plus aptes à remplir ces emplois spéciaux, ne doit pas être limité par les propositions qui peuvent lui être soumises et que son choix doit pouvoir s'exercer sur tous les officiers de l'armée, sans distinction d'origine.

D'autre part, les élèves qui se destinent à la cavalerie sont actuellement versés dans une section spéciale, deux mois après leur entrée à l'Ecole et se trouvent, dès cette époque, presque entièrement séparés de leurs camarades appelés à servir dans l'infanterie.

Il me paraît préférable de retarder cette séparation et de donner un enseignement commun aux élèves des deux armes, pendant la première année de leur séjour à l'Ecole.

Cette disposition ne peut être que favorable à l'instruction équestre des futurs officiers d'infanterie, sans nuire sensiblement à celle de leurs camarades de la cavalerie.

Enfin, il y aurait un intérêt sérieux à faire participer les élèves aux manœuvres d'automne où ils trouveraient le couronnement naturel de leur instruction militaire.

Si vous approuvez ces propositions, j'ai l'honneur de vous prier, Monsieur le

(1) Voir dans la *Revue* du 15 juillet 1900, le rapport du contre-amiral Ingouf et de M. Emile Bourgeois sur les programmes pour l'Ecole Navale

Président, de vouloir bien revêtir de votre signature le projet de décret ci-joint, abrogeant et codifiant tous les décrets qui ont successivement réglé l'organisation de l'Ecole spéciale militaire.

Veuillez agréer, Monsieur le Président, l'hommage de mon respectueux dévouement.

Le ministre de la guerre,
Général André.

Ce rapport est suivi d'un décret dont voici les principales dispositions :

Le nouveau règlement de l'Ecole. — Objet et constitution de l'Ecole.

Art. 3. — L'instruction donnée aux élèves sera dirigée vers un but uniquement militaire.

Pendant leur séjour à l'Ecole, tous les élèves recevront des leçons d'équitation.

Ils assisteront chaque année, dans le corps de troupe et par unités constituées, aux manœuvres d'automne.

Art. 4. — Nul élève ne pourra rester plus de trois ans à l'Ecole ; la faculté d'y passer une troisième année ne sera accordée que dans le cas où des circonstances graves auraient occasionné à l'élève une suspension forcée de travail.

Mode d'admission des élèves.

Art. 10. — Après le concours il sera formé un jury spécial chargé de prononcer sur l'admission à l'Ecole des candidats examinés dans toute la France.

Ce jury sera composé ainsi qu'il suit :

Le général directeur de l'infanterie ;

Le général directeur de la cavalerie ;

Le président de la commission d'examen d'admission ;

Le chef du 2e bureau de la direction de l'infanterie.

La présidence de ce jury sera dévolue au plus ancien en grade des deux officiers généraux qui en font partie.

Art. 12. — Le jury spécial d'admission centralisera les opérations relatives aux examens et dressera, par ordre du ministre, une liste de tous les candidats admissibles.

Personnel de l'Ecole.

Art. 16. — L'état-major de l'Ecole sera composé de :

1 général de division ou de brigade, commandant : 1 lieutenant-colonel, commandant en second ; 1 chef de bataillon d'infanterie ; 1 chef d'escadron de cavalerie, commandant la section de cavalerie ; 1 major ; 1 capitaine trésorier ; 1 lieutenant adjoint au trésorier ; 1 aumônier.

Bataillon. — 8 capitaines-instructeurs dont 2 adjudants-majors ou capitaines de tir ; 16 lieutenants, dont 4 au cadre complémentaire ; 8 adjudants d'infanterie, dont 1 adjudant de bataillon et 1 à la disposition du lieutenant-colonel, 1 tambour-major, 1 caporal clairon, 12 tambours, 12 clairons.

Section de cavalerie. — 2 capitaines instructeurs, 8 lieutenants instructeurs, 2 vétérinaires, 3 adjudants de manège, 8 maréchaux des logis de manège, 1 maître sellier, 3 trompettes. 1 maréchal des logis maréchal-ferrant, 8 maréchaux-ferrants, 5 ouvriers selliers.

Cavalerie de manège. — 2 maréchaux des logis, 1 maréchal des logis fourrier. 2 brigadiers, 50 cavaliers.

Art. 17. — Le commandant de l'Ecole n'aura pas d'officier d'ordonnance ; un des officiers employés à l'Ecole en remplira les fonctions, dans les circonstances exceptionnelles.

Art. 18. — Le commandant en second sera chargé, sous les ordres du général commandant, de la surveillance, de la police et de la discipline des élèves, Il exercera un contrôle général sur l'instruction, les travaux et exercices militaires, ainsi que sur les services administratifs. Il remplira, en outre, les fonctions de directeur des études.

Art. 19. — Le ministre de la guerre désigne les titulaires de tous les emplois du cadre de l'Ecole.

Les capitaines et les lieutenants du cadre de bataillon et de la section de cavalerie sont choisis sans condition d'ancienneté et sans distinction d'origine ; les officiers de cavalerie devront avoir servi une année de lieutenant d'instruction à Saumur et avoir obtenu à la sortie la mention « très bien ».

Les maréchaux des logis de manège sont choisis parmi les sous-officiers de l'Ecole d'application de cavalerie.

Enseignement.

Art. 27. — Les élèves sont répartis en deux divisions, selon leur degré d'instruction. Ils passent d'une division à l'autre par suite d'examens.

Les élèves des premières divisions subissent les examens de sortie.

Art. 28. — Un conseil d'instruction aura dans ses attributions la haute direction de l'enseignement.

Il arrêtera et soumettra au ministre les programmes des cours ; il réglera l'emploi du temps et provoquera les améliorations qui lui paraîtront utiles aux progrès de l'instruction.

Il proposera au ministre les exceptions à accorder, par application de l'article 4 du présent décret, aux élèves qui n'auraient pas terminé leurs études dans l'espace de deux ans.

Régime. — Police. — Discipline.

Art. 30. — L'Ecole est soumise au régime militaire ; un règlement ministériel règle tous les détails du service intérieur.

Art. 37. — Les élèves formeront un bataillon à six compagnies.

Pour leur instruction militaire technique, les élèves de cavalerie formeront une section.

Les sous-officiers et caporaux ou brigadiers de chaque compagnie et de la section de cavalerie seront pris parmi les élèves.

Examens de passage d'une division dans l'autre. — Examens de sortie. — Admission dans la section de cavalerie.

Art. 38. — Des examens dits de fin de cours, détermineront, avec les notes de l'année, le passage des élèves en première division.

Art. 40. — Des examens dits de sortie détermineront avec les notes de l'année et du classement du passage en première division, l'aptitude des élèves de première division à être promus au grade de sous-lieutenant.

Les examens de sortie auront lieu simultanément pour les élèves destinés, soit à l'infanterie, soit à la cavalerie.

Art. 41. — Aucun élève ne passera sous-lieutenant si le commandant de l'Ecole, le commandant en second et le chef de bataillon ou le commandant de la section de cavalerie ne l'ont reconnu capable d'exécuter, de commander et de faire exécuter les écoles du soldat, etc.

Les élèves, qui n'auront pas obtenu pour l'année la moyenne de pratique exigée seront seuls soumis à cette épreuve.

L'instruction pratique sera constatée d'une manière analogue pour le passage en première division.

Art. 42. — Les élèves de la deuxième division qui désirent entrer dans la cavalerie sont examinés par une commission d'officiers de cavalerie désignée par le ministre et composée comme suit :

Un général de brigade président ; un colonel, membre ; un lieutenant-colonel, membre ;

L'officier supérieur directeur des exercices de la cavalerie, membre adjoint avec voix consultative.

Cette commission se borne à constater l'aptitude générale au service de la cavalerie, sans faire de classement et désigne ceux d'entre les candidats qui paraîtront devoir être éliminés en raison d'une inaptitude bien justifiée.

Art. 43. — Les examens ont lieu le 1er août de la première année.

Art. 44. — Le ministre fixe, en raison des besoins présumés de l'arme, le nombre des élèves à admettre dans la cavalerie.

Ceux qui ont demandé à servir dans cette arme et qui ont été reconnus aptes par la commission prévue par l'article 42 seront admis dans la section de cavalerie en suivant l'ordre de classement général qui a lieu, en fin de cours de la première année, entre tous les élèves de la même promotion.

Art. 45. — Les élèves désignés par le ministre pour être admis dans la section de cavalerie y seront versés au moment où ils passent en première division.

Art. 46. — Une fois classé dans la section de cavalerie, un élève ne pourra être rayé que pour cause d'infirmités qui le rendraient impropre au service de l'arme.

Les motifs produits à l'appui de la demande faite par l'élève ou par le commandent de l'Ecole feront l'objet d'un rapport au ministre de la guerre qui décidera.

Institut archéologique américain à Jérusalem. — Un groupe d'Universités des Etats-Unis vient de décider la fondation à Jérusalem d'un Institut d'Archéologie orientale.

Cet institut, analogue aux créations qui fonctionnent déjà à Rome et à Athènes sous les mêmes auspices, est placé sous la direction du Professeur Charles Torrey, qui groupera autour de lui les élèves que lui enverront les Comités et Universités de New-York, Boston et Chicago.

Les cours qui doivent commencer en octobre, comprendront en dehors de l'études des langues latine. grecque et sémitiques, l'archéologie, la topographie, l'épigraphie, l'histoire du peuple juif et autres matières se rapportant au même ordre de connaissances.

Association des Professeurs de l'Académie de Paris. — L'association a fixé son siège, pour 1900-1902, au Collège Rollin. La section locale a constitué son bureau : MM. Bougier, *président* ; Picavet, *vice-président* ; Monin, *secrétaire* ; Muller, *secrétaire-adjoint* ; Aigre, *trésorier*, ont été réélus. On est prié d'envoyer les cotisations en retard à *M. Aigre, 26, avenue Trudaine, Paris, IX.*

Boursiers des Facultés. — Nous rappelons aux Doyens des Facultés et aux intéressés que des exemplaires de la pétition remise au Ministre, avec plus de 800 signatures, seront mis à la disposition de ceux qui voudront la recommander à des députés ou des sénateurs. Prière de s'adresser à *M. Picavet, 6, rue Sainte-Beuve, Paris, VI.*

DOCUMENTS RELATIFS A L'HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT (1)

J'ai assisté au cours de Villemain, qui a parlé de l'éloquence chez les anciens avec chaleur et mouvement, mais avec trop peu de suite dans les idées et comme un homme qui compte trop sur les accidents heureux de l'improvisation. Son débit fait quelquefois souffrir à force d'être saccadé, interrompu, changeant ; l'orateur se met en péril et n'en sort qu'à force de confiance en lui-même. Dans une chaire d'enseignement, on préférerait une marche plus régulière, moins hasardeuse ; on y gagnerait un profit réel ; l'intérêt qui s'attache à la parole éloquente n'y perdrait rien.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 3 février 1829.*)

Comment on apprend l'histoire au duc de Bordeaux.

Le roi l'interroge ; le jeune prince, entre autres choses, dit que la bataille de Marengo a été gagnée par Louis XVIII, qui avait confié à un général nommé Bonaparte le commandement de ses troupes ; le général manqua à ses devoirs ; il fut proscrit et renfermé dans une île déserte où il mourut. O ! science des hommes de cour ! Le roi eut le bon esprit de se fâcher.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 25 mars 1829.*)

J'ai été présenté à M. Destutt de Tracy. Le célèbre idéologue est bien vieux, bien souffrant ; son salon est rempli de notabilités libérales et de proscrits italiens et portugais. Toute la charmante famille Lafayette était là.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 29 mars 1829.*)

Passé la soirée chez M. Guizot. M. Jouffroy, admirateur de Sainte-Beuve.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 1er avril 1829.*)

Passé la soirée chez M. Destutt de Tracy. Le père est bien vieux, bien souffrant ; il parle avec bien de la peine et tout son plaisir est de parler. Il est bien triste, comme un homme qui s'en va.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 12 avril 1829.*)

M. Villemain a des idées fort justes sur une réorganisation universitaire et sur le changement des méthodes, mais il ne taille pas dans le vif comme nos industriels ; l'exclusion des langues modernes est blâmable dans l'éducation de la jeunesse ; l'étude des langues mortes doit être modifiée, rendue plus large à la fois et plus rapide, mais elle doit dominer dans la plupart des éducations comme la plus sûre et la plus utile préparation au plus grand nombre des vocations sociales. M. Villemain serait d'avis qu'on exerçât la mémoire des jeunes gens avec les auteurs d'une langue plus qu'avec sa grammaire et que les lexiques ne jouassent plus le rôle principal. Il a bien raison.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 22 novembre 1828.*)

J'ai assisté à la leçon de M. Cousin. Il nous a récité avec emphase un

(1) La *Revue* consacrera désormais une rubrique spéciale à l'histoire de l'Enseignement, où il y aura place pour des articles et des documents relatifs, à la France et à l'étranger, au passé et au présent. (*N. de la Réd.*).

long et ennuyeux catalogue de la philosophie indienne. Je suis parti quand il a commencé à être intéressant, au moins me l'a-t-on dit. Nous le verrons bien quand il se sera fait imprimer.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 8 janvier 1829.*)

Mme la duchesse d'Orléans s'est fait inscrire aujourd'hui parmi les protectrices des écoles de jeunes filles israélites.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 21 janvier 1829.*)

Distribution des prix au collège d'Eu. Discours d'ouverture. M. de Nemours préside. Le principal clôt la séance par une allocution passablement ridicule; il prie ses jeunes élèves de *remercier la Providence*. De quoi? De quelques livres donnés au collège par le jeune prince? Et il leur annonce une grande nouvelle assurément... *que toute la France a les yeux fixés sur eux!* Il en coûte donc beaucoup d'être simple!

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 6 août 1829.*)

J'ai assisté avec la famille d'Orléans à la distribution des prix du Collège Henri IV. On a fort applaudi dans un mauvais discours de M. Gibon un souvenir de M. de Vatismesnil, et on a sifflé impitoyablement le simple *prospectus* des vertus probables de M. de Montbel. Les Mesnard se sont distingués; trois frères ont obtenu seize prix. Le duc de Nemours a eu le second prix d'histoire et un accessit en version; on l'a convenablement applaudi, mais sans enthousiasme, comme j'aimerais que fussent accueillis des noms populaires.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 18 août 1829.*)

Visité l'Ecole d'enseignement mutuel fondé par Mlle d'Orléans.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 15 septembre 1829.*)

Le prince m'a entretenu quelque temps avant le départ; il insiste beaucoup sur la nécessité de l'éducation publique, la vie de collège lui paraît le meilleur apprentissage d'humanité que puissent faire les princes.

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 6 juillet 1830.*)

Villemain est aux anges; il est député. Je découvre sous une apparente indifférence une joie véritable, joie légitime, honorable : pourquoi ne pas l'avouer?

(*Journal de Cuvillier-Fleury, 22 juillet 1830*) (1).

Extrait d'une lettre de Tocqueville (2) *à son neveu Hubert.*

« Je vois que tu es plongé dans les études préparatoires du baccalauréat. C'est une triste besogne. Car le problème à résoudre est d'apprendre dans le moins de temps possible le plus de choses possible, c'est-à-dire sans rien savoir à fond ni d'une façon qui satisfasse. Mais la faute en est aux pédants qui ont fait les programmes et non aux bons écoliers comme toi qui s'efforcent consciencieusement de les remplir... »

(1) Journal intime de Cuvillier-Fleury publié avec une introduction par Ernest Bertin. Paris, Plon. Ce premier volume, auquel notre collaborateur en joindra un autre, sera analysé dans la *Revue* (*N. de la Réd.*).

(2) *Œuvres complètes*, t. VII, p. 268. — Sorrente, 27 mars 1851.

ANALYSES ET COMPTES RENDUS

Apaczai Cseri Janos, *paedagogiai munkai* (*Les œuvres pédagogiques de Jean Cseri Apaczai*) recueillies et annotées par Etienne Hegedus. — Budapest, Franklin, 1899, 161 pages, in 8.

On croit généralement que la Hongrie sous la domination turque, était tombée dans un état de barbarie telle que la vie intellectuelle y fut presqu'éteinte. Il n'en est rien. Si le pays a cruellement souffert pendant 150 ans du gouvernement des pachas et des brutalités de la soldatesque autrichienne par laquelle les Habsbourg ont pu se maintenir, l'historien de la littérature et de la civilisation magyares doit reconnaître que grâce au mouvement imprimé aux esprits par la Réforme, grâce aux princes nationaux qui pendant deux siècles (1526-1711) ont gouverné la Transylvanie, la vie intellectuelle n'y était pas trop précaire. Non seulement une littérature — qui n'existait pas au moyen âge — s'est formée, mais les imprimeries se sont multipliées et de nombreuses écoles furent créées. L'antagonisme entre catholiques et protestants a favorisé les études et les centaines d'étudiants qui sont allés à Wittemberg, Halle, Strasbourg, Genève, Leyde, Utrecht et Franeker, ont puissamment contribué à faire sortir le pays de l'isolement où l'Autriche catholique l'aurait volontiers laissé. Il est nécessaire de rappeler ces faits pour comprendre certains phénomènes littéraires du xvie et du xviie siècles en Hongrie. En voyant des hommes comme Opitz et Amos Coménius, Bisterfeld et Alsted quitter l'Allemagne pour enseigner dans les écoles protestantes de Hongrie, on comprend facilement que le niveau de ces écoles n'était pas trop inférieur à celui des autres pays. D'autre part, les livres de Ramus sont entre les mains des étudiants magyars et un Cartésien hongrois écrit, au milieu du xviie siècle, une Encyclopédie de toutes les sciences en langue nationale et tente des réformes pédagogiques que le xixe siècle a pu seulement effectuer. Tout cela nous convaincra que le mouvement intellectuel était alors beaucoup plus accentué qu'au xviiie siècle, lorsque l'Autriche germanisait et isolait la Hongrie du reste de l'Europe.

Ce disciple hongrois de Descartes, Jean Cseri Apaczai, naquit en 1625 dans cette principauté de Transylvanie qui était comme le rempart des libertés nationales et religieuses sous le règne des Bocskay, des Bethlen et des Rakoczy. L'école de Gyula-Fehervar (Alba Julia) était alors célèbre. Apaczai, fils d'un paysan, y fut admis et bientôt l'évêque des réformés, Etienne Gelei Katona, écrivain érudit, l'envoya dans les Universités hollandaises où le jeune étudiant se familiarisa avec la philosophie cartésienne. C'est à Utrecht qu'il composa son *Encyclopédie hongroise*, répertoire de toutes les sciences en langue magyare, imprimé en Hollande (1655). Certes, ce n'est qu'une compilation, mais dont le merite est incontestable. A une

époque où dans les Universités on se servait encore exclusivement du latin, le jeune enthousiaste employa la langue nationale pour propager la science, et tandis qu'en Allemagne une loi défendait aux professeurs, « jene Philosophie die von Cartesius den Namen hat and an Alles zu zweifeln befiehlt weder selbst zu billigen, noch der Jugend zu lehren », Apaczai fonde tout son système sur la doctrine de Descartes, « le rénovateur de toute la philosophie, la gloire de son temps, le plus noble entre les nobles que Dieu a donné aux hommes comme preuve de sa bonté » comme il l'appelle dans sa préface. La *Logique magyare*, publiée un an avant l'*Encyclopédie* est écrite d'après Ramus et dans tous les discours de ce hardi novateur on retrouve l'esprit français de la Réforme. C'est lui qui, le premier en Hongrie, fit entendre que l'instruction et l'éducation doivent marcher de pair, qu'au lieu d'employer la férule, il faut parler au cœur des élèves. Il aurait voulu remplacer le latin par le hongrois, au moins dans les petites classes et reconnut de bonne heure la force que prête la langue nationale à l'enseignement. C'est encore lui qui déclare que l'instruction est une affaire politique qui doit grandement préoccuper les autorités. Il désirait voir élever au rang d'une Université l'école de Gyula-Fehérvar où il enseignait avec tant d'éclat. Le mémoire qu'il présenta à ce sujet au prince Achatius Barcsay est des plus remarquables.

Les savants magyars s'occupent depuis quelque temps avec beaucoup de zèle de ce grand précurseur de l'idée nationale dans l'enseignement. M. Ladislas Stromp lui a consacré, en 1898, une étude détaillée où il le caractérise surtout comme pédagogue ; M. Eméric Neményi a donné dernièrement un choix de ses Œuvres. La société pédagogique a chargé M. Hegedüs, le distingué professeur de l'Université de Budapest, de réunir dans l'œuvre d'Apáczai tout ce qui se rapporte à la pédagogie. Il s'est acquitté avec beaucoup de conscience de sa tâche. Dans le livre que nous annonçons, nous trouvons, outre une Introduction substantielle, la *Préface de l'Encyclopédie* ; le « Conseil que Joachim Fortius donne par Jean Apáczai à un jeune étudiant désespéré » ; les chapitres XXIX-XXXII de la Xe partie de l'Encyclopédie et qui se rapportent à la pédagogie ; le Discours qu'Apáczai prononça à l'ouverture de son cours au Collège de Gyula-Fehérvár, intitulé : *Sur l'étude de la philosophie*. Ce discours avait éveillé les susceptibilités théologiques d'Isaac Basire, le savant Normand, ancien chapelain de Charles Ier roi d'Angleterre qui, après la mort du souverain, était venu en Transylvanie et exerça beaucoup d'influence sur le prince Georges II Rakoczy. Lors d'une discussion publique dans une église, la foule ameutée par les ennemis d'Apáczai voulut le précipiter du haut de la tour. On le déplaça et on l'envoya à Kolozsvar (Clausembourg) où il prononça l'*Oratio de summa scholarum necessitate earumque inter Hungaros barbariei causis* (1656). Ce Discours est resté inédit jusqu'en 1894, lorsque l'ancien professeur de pédagogie à l'Université de Kolozsvar, M. Felméri, l'a édité. M. Hegedüs l'a traduit en hongrois en l'accompagnant de notes. Il a donné, enfin, dans ce même volume le Projet d'une Académie (Université) soumis par Apáczai au prince Barcsay : *Modus fundandi Academiam Transylvaniae serenissimo principi Achatio Barcsay exhibitus*. Ce projet fut édité pour la première fois par l'historien Charles Szabo en 1872, l'année où le plan d'Apáczai, après deux siècles d'attente, fut réalisé par la fondation de l'Université de Kolozsvár sous le ministère Joseph Eötvös.

Ces extraits et ces discours nous montrent un pédagogue de premier ordre, une âme ardente, un Cartésien de la première heure. Si Apáczai, mort à l'âge de 35 ans, a beaucoup appris de l'étranger, s'il s'inspire quelquefois d'Amos Coménius, il a néanmoins sa place marquée parmi les grands réformateurs des écoles en Europe.

J. Kont.

Charles Engel. — *L'Ecole latine et l'ancienne académie de Strasbourg* 1538-1621. Avec un portrait, une vue et une notice biographique, par Rod. Reuss. 1 vol. in-12, Strasbourg, Schlesier et Schweikhardt, éditeurs. Paris, librairie Fischbacher.

Les lecteurs de cette Revue se souviennent y avoir lu (1896, 15 février 15 mars, 15 mai, 15 juillet ; 1897, 15 juin et 1898, 15 mars), les pages que Charles Engel a consacrées à l'école de Strasbourg. Il est donc inutile de leur rappeler l'intérêt d'une étude qui enrichit tout ensemble l'histoire de Strasbourg, celle de la Réforme et celle de la pédagogie. Engel fut surpris par la mort avant d'avoir achevé la publication de son travail et les six derniers chapitres du livre posthume que nous offre aujourd'hui la piété de ses amis, sont entièrement inédits. Ce sont les seuls qu'il importe d'analyser ici et nous allons en resumer brièvement la substance. Engel y étudie l'histoire de l'Ecole depuis la destitution de Jean Sturm en 1582 jusqu'à la fondation de l'Université en 1621. Au cours de cette période, de nouveaux bâtiments furent élevés et la Bibliothèque fut ouverte au public en 1616 ; l'enseignement de la médecine fut introduit en 1585, celui du français inauguré en 1592 n'eut qu'une existence passagère. En 1593, les fonctions du recteur furent rendues annuelles. Des conflits élevés en 1600 entre les scolarques et le convent académique se terminèrent à l'avantage de ce dernier. En 1604 de nouveaux statuts furent publiés. Enfin, le 5 février 1621 l'empereur Ferdinand II donna à Strasbourg pour prix de son renoncement à l'Union évangélique le privilège universitaire sollicité en vain de Rodolphe II et de Mathias. La guerre de Trente ans allait, du reste, paralyser longtemps la nouvelle Université.

Une notice due à M. Rod. Reuss dit avec sobriété l'homme de bien que fut Engel et la *Revue de l'Enseignement* le remercie d'avoir fait revivre les traits aimés de son collaborateur.

Léon Rosenthal.

Le P. Joseph Burnichon. S. J. — *Du Lycée au Couvent*. — Retaux, éditeur, 1900, in-18, 345 pages.

Le P. Burnichon ne s'expose certes pas au reproche qu'il décoche en passant à quelques abbés, « d'être en contact un peu trop immédiat avec l'Université » : ses arguments tranchants, ses affirmations autoritaires, son accent passionné, l'aigreur de ses polémiques suffiraient, en l'absence de toute signature, à signaler de prime abord « à tous les religieux » « quelqu'un de la maison ».

Qu'il partage sur les lois scolaires, sur les lycées de jeunes filles et autres questions de même ordre, les sentiments communs aux membres de la milice de Jésus, il n'y a pas lieu de s'en étonner, ni de s'y arrêter. Mais la forme dont il les revêt n'en rehausse pas la valeur et n'en augmente pas la portée. Ce volume a paru en articles dans les « Etudes » : son origine peut bien expliquer le manque trop fréquent de tenue dans le

style, elle ne l'excuse pas. Un écrivain au sens affiné se garderait instinctivement de tours familiers, d'expressions communes et vulgaires. Peut-être qu'après tout ce ton est habituel aux rédacteurs des Etudes et aux prédicateurs de la Société.

En matière d'éducation et d'enseignement, bon gré mal gré, le P. Burnichon se trouve plus d'une fois d'accord avec cette Université, dont il fuit la contagion ; c'est que l'expérience pédagogique conduit à des conclusions identiques ceux-là même qui partent de buts très opposés. Rendre responsables les règlements et les programmes scolaires, l'internat, le latin et le grec de la stagnation ou du peu d'essor de notre industrie et de notre commerce, c'est se laisser duper par de graves illusions d'optique, et le P. Burnichon a raison de dénoncer les idées, les mœurs courantes, de chercher à les transformer, à les redresser : « La mollesse dans l'éducation des enfants au foyer domestique est une plaie du temps présent... au lieu de s'en prendre au collège et aux méthodes d'éducation de certaines infériorités, réelles ou non, les apôtres de réformes, les dévots de la grandeur nationale... feraient bien de s'adresser aux pères de famille... Le grand souci, c'est non pas le travail, la conduite, le progrès du cher petit, c'est son bien-être, c'est quelque jouissance à lui procurer... Il est bien certain que la présence des enfants au foyer domestique impose aux parents des devoirs austères ; s'ils ne se sentent pas le courage de les observer, l'éducation est impossible, et le meilleur service à rendre aux enfants serait de les éloigner... l'internat est un moindre mal ».

Ces constatations ne sont pas nouvelles, et pour ne citer qu'un éducateur d'Eglise, Dupanloup les a formulées avec une grande compétence et beaucoup d'énergie : mais on ne saurait trop signaler et redire les progrès du mal grandissant. Les enfants les mieux préparés par leur éducation à faire des hommes sont, ainsi que l'observe judicieusement le P. Burnichon, ceux des familles nombreuses ; et voilà une raison de plus pour qu'il exhorte, de la rive il est vrai, les parents à croître et multiplier.

Aux empiriques qui proposent avec assurance des recettes infaillibles pour enseigner le latin en trois ans, qui préconisent la méthode des traductions orales rapides, le P. Burnichon riposte : « Il n'y a pas de manière facile d'apprendre les choses difficiles... La lecture cursive est déplorable pour les écoliers qui y prennent l'habitude de l'à peu près et le dégoût de l'effort. Non, ils ne sauront pas le latin, ils le connaîtront de vue ». M. Demolins est fort malmené, ce qui n'empêche le P. Burnichon de souhaiter à l'école des Roches succès et prospérité. La raison de ce demi-tour, qui pourrait surprendre au premier abord ? C'est que l'Ecole des Roches est l'auxiliaire de l'enseignement libre et qu'elle contribuera avec les Jésuites à arracher à l'Etat et à l'Université quelques-unes de leurs infortunées victimes.

Partisan, cela se devine, des études classiques, le P. Burnichon n'a pas de peine à faire ressortir l'illogisme de M. J. Lemaître. Il est bien de réclamer un enseignement qui prépare des industriels, des commerçants, des agriculteurs et des colons. Mais M. J. Lemaître, qui se défend de vouloir découronner l'esprit français, feint de ne pas s'apercevoir qu'il tuera l'enseignement classique, en réclamant pour l'enseignement, qu'il dresse en face de lui, les même sanctions ; car cet enseignement est de moindre durée. La belle avance s'il mène, ni plus ni moins que l'autre, au mandarinat et au fonctionnarisme !

Il serait intéressant de suivre dans le détail les idées qu'agite ce volume: le cadre de notre analyse ne le permet pas. Cependant laisserons-nous passer, sans réserve, cette maxime, qu'on aime à brandir dans le camp anti-universitaire ? « le meilleur professeur n'est pas le professeur le plus savant ». Sans vouloir examiner le bien ou le mal fondé d'une formule aussi absolue, serait ce trop demander aux pères jésuites, à tous les membres des congrégations, de nous concéder simplement ceci ? L'absence de grade ne conférerait pas plus que le grade lui-même l'expérience du métier, et à coup sûr ne garantirait pas un minimum de savoir indispensable et exigible.

M. Fallex.

Emile Trolliet. — *La Route fraternelle.* — Nous venons bien tard pour parler de « la Route fraternelle » d'Emile Trolliet, mais n'est-ce point en faire l'éloge? Ce recueil de poésies a paru, il y a 6 mois et l'on en parle et même on le lit comme on le lira longtemps encore. C'est que le titre est beau, c'est qu'à sa beauté vient s'ajouter l'opportunité de sa publication. Alors que les têtes étaient échauffées et que les cœurs se remplissaient de haines furieuses, ces poésies sont venues nous rappeler vers cet idéal de paix, de calme et de douce sérénité qui semblait pour longtemps évanoui.

« Mais dans l'air a passé comme un appel ami
Et la vieille planète a brusquement frémi
Des nouvelles pitiés qui vont soufflant en elle ».

Route fraternelle. Sonnet liminaire.

A la suite du poète, nous marchons vers l'aube nouvelle, qui forme la première partie du recueil et dont il nous livre le secret dans ces beaux vers :

« Aime donc, tout est là. Sois un cœur, sois une âme
Avant d'être une lyre avec des sons autour;
Aime le sacrifice à l'héroïque flamme,
Aime l'enthousiasme, enfin aime l'amour. »

Nous ne chercherons pas à relever toutes les belles et nobles idées que développe le poète dans cette première partie. Les strophes sur *Le lac de Génésareth* sont assurément l'une des plus belles pièces du recueil, mais à côté que d'autres il conviendrait de citer, comme le sonnet qui a pour titre *Constellation nouvelle*, ou encore celui de *Messidor*, d'une note si élevée, qui se termine ainsi :

« A moi le rôle utile et non le lot superbe :
J'irai vers le tombeau sans avoir fait ma gerbe
Mais sans avoir semé je ne veux pas mourir! »

La deuxième partie du recueil a pour titre « Patriotiques étapes ». Le poète y chante sa petite patrie, le Dauphiné, qu'il aime comme il convient aux âmes bien nées, à côté de la grande, dont il se plait à rappeler la mission chevaleresque dans l'histoire.

« . . . . Voici l'heure
Debout, ô peuple chevalier... »

C'est avec le même enthousiasme que le poète paie ses « Dettes de cœur » plus particulièrement celles qu'il a contractées envers son cher « Rondeau » petit séminaire du Dauphiné, où il passa les premières années de sa vie d'écolier :

« Rondeau, nom poétique et poétique asile,
Dont la façade rit au milieu des prés verts,
Entre l'Isère souple et le Drac indocile,
Au pied des monts géants de neige recouverts. »

La IIIe partie « Les Gradins du théâtre » contient, après l'éloge de Racine et la pièce « Le Panache » bien digne de figurer dans les fastes du collège Stanislas, qui s'honore de posséder un tel maître, un épisode dramatique en un acte intitulé *Sacrifice* qu'on lit avec grand intérêt parce que le poète y développe une idée noble et féconde.

Les « Haltes d'intimité », qui forment la IVe partie, nous font pénétrer plus encore dans la vie du poète, qui nous apparaît dans toute sa noble sérénité. Lui aussi, comme le poète des *Contemplations*, nous montre :

Son âme, ... que le Dieu qu'il adore,
Mit au centre de tout comme un écho sonore.

Chrétien, M. Emile Trolliet l'est profondément : il va même jusqu'au mysticisme le plus élevé, mais ce qui domine en lui, ce sont ces fleurs exquises de la bonté, qui s'appellent la charité et la pitié. Que d'heureux vers, que de belles strophes sont nées de ces sentiments, qui font vibrer son âme dans toutes les circonstances de la vie ! Si dans quelques strophes, le vers ne répond pas toujours à l'inspiration du poète (et c'est la seule critique que nous nous permettrons de lui adresser), du moins cette inspiration est toujours saine et forte, la pensée noble et haute.

Qu'il nous soit permis en terminant d'adresser au poète l'expression de notre sincère admiration, car « la Route fraternelle » est bonne et faite de main d'ouvrier.

Aug. Hamel.

L. Stouff. — *Les comtes de Bourgogne et lenrs villes domaniales : étude sur le régime communal, forme de l'exploitation seigneuriale, d'après le Cartulaire de la ville d'Arbois*... (Extr. de la *Revue Bourguignonne de l'Enseignement Supérieur*, a. 1898). — Paris, L. Larose, 1899, in-8o de 102 et 219 pp.

C'est un fait généralement reconnu aujourd'hui, après les travaux approfondis dont les origines des communes françaises ont été l'objet pendant les vingt-cinq dernières années, qu'en accordant des chartes de franchise aux communautés urbaines de leurs domaines, la plupart des seigneurs se sont déterminés surtout par des raisons d'intérêt personnel, et que les formules de pieuse générosité, par lesquelles débutent ces chartes, déguisent le plus souvent un acte d'administration financière. On en a donné bien des preuves; mais il serait difficile d'en trouver un exemple plus frappant que celui qui ressort du livre de M. Stouff. A l'aide d'un cartulaire communal, rédigé en 1384, et d'un certain nombre de chartes antérieures, conservées dans les archives de la ville d'Arbois (Jura), il a pu déterminer avec précision les rapports qui ont existé entre les habi-

tants de cette ville et leurs seigneurs, les comtes de Bourgogne, pendant le XIIIe et le XIVe siècles, et il a fait précéder le texte de ces documents, établi selon toutes les règles de la critique, d'une introduction de 102 pages, qui jette une vive lumière sur les origines et le développement des communautés urbaines de la comté de Bourgogne.

M. St. expose d'abord, en traçant, à l'aide des renseignements que lui fournissent les textes, le tableau des revenus et des dépenses de la seigneurie d'Arbois, comment les comtes de Champagne administraient les terres dont ils étaient seigneurs directs et propriétaires ; puis il montre comment, préoccupés avant tout d'exploiter avantageusement ces domaines, ils n'ont accordé de franchises aux communautés urbaines qui s'y étaient développées, qu'après s'être assuré qu'il en résulterait pour eux-mêmes un accroissement de ressources ou une diminution de frais. Aux communautés dont l'affranchissement leur sembla sans profit pour l'administration seigneuriale, ils refusèrent l'existence légale, et aggravèrent même pour quelques-unes les rigueurs de l'exploitation. A celles dont l'essor commercial ou industriel, favorisé par certaines libertés, pouvait augmenter les revenus de la seigneurie, ils accordèrent des chartes de franchise, qui limitaient et diminuaient à certains égards les droits domaniaux, mais qui devaient à d'autres égards leur procurer des avantages supérieurs.

Ce fut ce qui arriva pour la communauté d'Arbois, dont l'existence juridique et les privilèges furent reconnus par la charte de 1257 et surtout par celle de 1282. Cette reconnaissance assura à la ville la propriété des communaux et la faculté d'élire des échevins pour gérer les affaires locales. Elle coûta peu aux comtes : car elle ne fit que transformer en droits positifs les tolérances de fait qui existaient antérieurement ; et si elle conféra à la ville des droits civils, elle ne l'investit d'aucun des droits seigneuriaux, d'aucune des prérogatives judiciaires, militaires ou fiscales, qui appartenaient aux comtes. En revanche, elle procura à ceux-ci des facilités nouvelles pour l'exploitation de leurs domaines : ils purent imposer aux représentants de la commune l'obligation de se charger d'une partie des services dont les agents seigneuriaux avaient seuls la charge jusque-là ; c'est à la ville qu'ils affermèrent désormais l'entretien des remparts, la banalité des moulins, le droit de lever certaines taxes ; et comme, flattée de la confiance du seigueur, elle payait souvent un fermage plus élevé que le prévôt seigneurial, comme elle présentait plus de garanties de solvabilité, ce fut tout profit pour le comte. Mais, par contre, il en résulta quelquefois pour la commune de très lourdes charges : d'abord pendant la réunion de la comté de Bourgogne à la France, sous Philippe le Bel, puis pendant la guerre de Cent Ans, quand les Grandes Compagnies ravagèrent le pays, la ville d'Arbois obéra ses finances, emprunta aux Lombards et aux Juifs, se ruina complètement pour satisfaire aux engagements qu'elle avait assumés dans sa charte de franchise ou dans ses contrats de fermage. Après avoir lu dans le livre de M. St., l'histoire des embarras financiers et des procès dans lesquels la malheureuse commune se débattit pendant près d'un siècle, il est difficile de ne pas reconnaître que les comtes de Bourgogne lui avaient fait payer chèrement les quelques libertés civiles dont ils avaient consenti l'abandon, et qu'une charte de franchise, dont le résultat le plus net était de mettre à la charge de la communauté affranchie les plus

lourdes dépenses de l'exploitation seigneuriale, ressemble beaucoup plus à une opération financière qu'à un acte de libéralité.

CH. MORTET.

GEORGE COMPAYRÉ. — *Des juridictions universitaires — Composition — Attributions contentieuses* — Paris, Rousseau, 1899.

Il faut savoir gré à M. Compayré, de l'étude qu'il vient de présenter au public. Ainsi qu'il le remarque lui-même dans son introduction, l'organisation de l'instruction publique est une des parties les plus compliquées et les plus touffues de notre droit administratif. L'auteur n'a pas reculé devant les difficultés du sujet et il a hardiment abordé un des points qui intéresse le plus le public, les juridictions universitaires qui connaissent de l'énorme contentieux soulevé par les multiples questions naissant de l'instruction publique.

Le travail de M. Compayré est certainement très complet et riche en détails ; cependant l'auteur a volontairement négligé les attributions disciplinaires des conseils universitaires. Bien que nous reconnaissions avec lui la complexité des questions que leur étude aurait soulevées, précisément même à cause de cela, nous regrettons que M. Compayré n'ait pas traité de ces attributions disciplinaires. Nous aurions aimé que le sens critique dont il fait preuve s'exerçât sur la façon à la fois ferme et bienveillante avec lequel les corps universitaires maintiennent le bon ordre dans leurs sphères respectives.

Quoi qu'il en soit, après un historique de l'organisation de l'Instruction publique en France depuis la création de l'Université de France en 1806, l'auteur nous montre comment l'enseignement public a été refondu entre 1875 et 1886 et comment le contentieux des enseignements primaire, secondaire et supérieur s'est trouvé partagé entre trois conseils correspondant à chaque degré : le conseil départemental, le conseil académique et le conseil de l'Université; avec tout en haut de la hiérarchie : le conseil supérieur de l'instruction publique ; et tout en bas, les commissions scolaires.

Reprenant ensuite l'étude détaillée de chacune de ces juridictions, M. Compayré nous fait connaître, avec beaucoup de détails leur organisation, généralement élective, et leurs principales attributions, sans oublier la procédure applicable.

Ces précisions assorties des textes de lois correspondants, seront certainement goûtées dans la pratique par les diverses personnes appelées à collaborer au fonctionnement des juridictions universitaires. Nous nous permettrons cependant de trouver un peu détaillés les développements donnés sur les commissions scolaires, presque tombées dans l'oubli, l'auteur le reconnait lui-même, et aussi les développements touchant les oppositions aux ouvertures d'établissements privés d'enseignement primaire et secondaire, matière qui ne rentre pas strictement dans le cadre du sujet.

Nous n'hésitons pas d'ailleurs à recommander la lecture de l'œuvre de M. Compayré à tous ceux qui s'intéressent à l'organisation de l'instruction publique.

M. MOYE.

E. Bartin, professeur à la Faculté de droit de Lyon. — *Etudes de Droit international privé*. Paris, Chevalier-Marescq, 1899.

Notre savant collègue de la Faculté de droit de Lyon vient de publier sous ce titre trois études se rapportant aux problèmes les plus délicats du *Droit international privé*. Les études sont d'ailleurs unies entre elles par un lien commun, qui est la notion du particularisme dans le Droit *international privé*, c'est-à-dire la doctrine en vertu de laquelle les règles du conflit des lois étrangères sont édictées non par des principes d'absolue justice, mais par les tendances de chaque législation nationale.

La première des études porte sur la *theorie des qualifications*.

Il s'agit du cas où deux législations professent les mêmes doctrines sur les mêmes points de droit, mais *qualifient* différemment une même prétention juridique. Pour l'une de ces législations, ce pourra être, pour suivre l'exemple de l'auteur, une question de dévolution successorale ; pour l'autre, une question relative au régime légal des biens entre époux. Pour arriver à la solution du problème posé, M. Bartin examine les diverses hypothèses qui naissent suivant que les législations en conflit sont ou non toutes deux étrangères par rapport au juge saisi ou même suivant le cas où la difficulté nait d'un rapport contractuel. Après un examen très complet de la jurisprudence, appuyé sur de nombreuses références, l'auteur conclut au point de vue philosophique que chaque Etat ne sanctionne les règles du Droit international privé qu'autant qu'elles sont en harmonie avec sa propre législation et que par conséquent il faut se montrer sceptique, quant à l'unification prochaine du Droit international privé.

La seconde étude porte sur les conflits et la *Théorie du renvoi*. Il n'est pas facile d'expliquer brièvement en quoi consiste cette dernière théorie. Disons seulement qu'elle nait au cas où le juge disposé à appliquer la loi étrangère comme loi nationale, se trouve *renvoyé* par cette dernière loi elle-même à la loi du domicile. L'auteur suit les applications de ce conflit spécial étendu aux diverses formes possibles de rapports juridiques, ou seulement restreint au statut personnel, comme le font les systèmes suisse et allemand. S'occupant ensuite du cas particulier des pays de capitulations, M. Bartin en arrive à la conclusion que la théorie du renvoi ne doit recevoir d'application que dans les conflits de droits locaux ou dans ceux naissant d'annexion de territoire.

La troisième et dernière étude s'occupe des *Dispositions d'ordre public*. L'auteur aborde ici un des points les plus obscurs du Droit international privé. Après un examen critique des solutions fournies par la jurisprudence, M. Bartin trouve la clef de la difficulté dans le développement géographique du Droit international privé, la notion d'ordre public étant surtout appliquée par les Etats civilisés à l'encontre des lois des Etats mi-civilisés ou barbares. De là découlent des séries de conséquences juridiques et philosophiques que nous ne pouvons malheureusement résumer ici.

Nous pouvons maintenant affirmer que les études de M. Bartin, si intéressantes et si fortement documentées, trouveront un accueil empressé auprès de tous ceux qu'intéresse le Droit international privé.

M. Moye.

MALWIDA DE MEYSENBUG. — *Mémoires d'une idéaliste.* — Préface de M. Gabriel Monod. Fischbacher, 1900, 2 vol. in-12.

Celle qui a écrit ces mémoires appartient à une famille conservatrice et aristocratique de la Hesse ; des réflexions précoces l'amenèrent, en matière religieuse, à la libre pensée, en politique à l'amour de la démocratie. Compromise après 1848 par ses relations avec les révolutionnaires d'Allemagne, elle dut fuir Berlin et passer en Angleterre où elle demeura longtemps. C'est là qu'elle connut Herzen et trouva chez lui une famille en se consacrant à l'éducation de sa fille. Les mémoires s'arrêtent vers 1862, avant qu'elle ait quitté l'Angleterre pour l'Italie. Une première partie fut publiée par elle en français en 1869 ; l'ouvrage complet, en allemand, parut en 1876. Les deux volumes dont nous parlons comprennent, pour la première partie, le texte de 1869, et pour le reste une traduction très bien faite par Mlle Fanta.

Cet ouvrage intéressera beaucoup les historiens. Ils y trouveront un tableau animé de la révolution allemande de 1848, des beaux jours d'enthousiasme à Francfort et de la réaction qui les suivit. Puis l'auteur nous fait pénétrer au milieu des réfugiés politiques, si nombreux à Londres depuis 1850. Nous apprenons à bien connaître Herzen et Mazzini : le premier avec sa nature primesautière et sentimentale, ses alternatives de désespoir et d'enthousiasme, son caractère énergique devant les persécutions et faible dans la vie privée ; le second avec sa nature grave et tendre, sa foi inébranlable en Dieu, dans la patrie et dans la révolution. Bien d'autres émigrés défilent devant nous : des Hongrois comme Kossuth et Pulsky, des Polonais comme Worcell, des Italiens comme Orsini et Soffi, des Allemands comme Kinkel et Lothaire Bucher, enfin quelques Français, entre autres Barthélemy, ce personnage mystérieux qui fut exécuté pour meurtre et qui apparaît ici comme tout différent d'un malfaiteur vulgaire. Les historiens de l'art pourront lire les entretiens de l'auteur avec Wagner et un récit détaillé de la fameuse représentation de *Tannhæuser* à Paris. Ceux qui s'occupent de pédagogie, en particulier de pédagogie féminine, trouveront de fines remarques sur l'éducation, d'amusants croquis de l'enseignement donné aux jeunes Anglaises, et surtout la description du collège de Hambourg où quelques féministes allemandes, entraînées par Emilie Wustenfeld, essayèrent de former des jeunes filles à l'esprit élevé, au caratère indépendant.

Mais ce qui offre plus d'intérêt que ces récits et ces portraits, c'est l'âme de la femme d'élite qui nous raconte sa vie. A la place des croyances perdues elle se crée peu à peu une religion de l'altruisme et de la solidarité ; les grands chagrins qui la frappent finissent toujours par donner une activité nouvelle à ses efforts vers le bien. Cette ardeur à poursuivre l'affranchissement des prolétaires et des femmes ne l'empêche pas de goûter les joies de l'art, surtout de la musique, ou les beautés de la philosophie. Les œuvres de Wagner et de Schopenhauer finissent par réaliser l'idéal cherché par elle ; le second lui inspire, non pas l'horreur de la vie, mais au contraire de nouvelles raisons de penser et d'agir. Ces mémoires, agréables et souvent passionnants, procurent donc aussi au lecteur un véritable profit moral.

GEORGES WEILL.

G. Desdevises du Dézert, professeur d'histoire à l'Université de Clermont-Ferrand, *L'Espagne de l'ancien régime* : *Les Institutions*. — Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 1899.

Depuis sa thèse sur Don Carlos de Vinaa, M. Desdevises du Dézert n'a cessé de poursuivre ses recherches sur l'histoire intérieure de l'Espagne. Le volume que nous annonçons ici, est la continuation de l'ouvrage par lequel il a entrepris de nous faire connaître l'Espagne de l'ancien régime, c'est-à-dire l'Espagne du xviiie siècle, de l'avènement des Bourbons à leur chute en 1808, de Philippe V à Charles IV. L'auteur nous avait exposé déjà la Société ; il étudie cette fois les institutions. L'ouvrage est accompagné d'une abondante bibliographie qui témoigne en particulier des patientes investigations auxquelles M. Desdevises s'est livré dans les archives espagnoles. C'est donc un livre fait en grande partie de première main, comme celui où M. Mariéjol nous a tracé le tableau de « l'Espagne sous Ferdinand et Isabelle ».

M. Desdevises nous présente successivement le roi et les ministres ; les Conseils ; l'Administration provinciale ; l'Administration municipale ; l'Armée, la Marine, les Finances. On pourrait s'étonner tout d'abord de ne point voir figurer la justice parmi les institutions d'un pays où l'Inquisition a joué un si grand rôle. L'auteur cependant n'a eu garde, dans un travail d'ensemble comme celui qu'il nous donne, d'omettre une partie aussi essentielle de son sujet. Mais il a jugé sans doute inutile de la traiter à part, nous ayant déjà exposé « la justice en Espagne au xviiie siècle » dans la *Revue des Pyrénées* en 1895. Il a préféré exposer l'organisation judiciaire en nous parlant des conseils et de l'administration provinciale « car, dit-il, les pouvoirs politique et judiciaire étaient partout associés en Espagne ».

S'il faut en croire l'introduction, qui est comme un résumé des conclusions du livre, l'idée générale qui se dégage de ce travail c'est que les écrivains espagnols ont été injustes envers « l'essai de despotisme éclairé qui fut tenté par les premiers rois d'Espagne de la maison de Bourbon ». « Le régime bourbonien a été favorable à l'Espagne et les « commis » qui la gouvernèrent au xviiie siècle lui ont rendu plus de services que tous les grands et tous les prélats qui furent ses tuteurs au siècle précédent ». « Les résultats obtenus, ajoute M. Desdevises, sont d'autant plus remarquables qu'ils le furent sans violence, sans bouleverser la Constitution de l'Etat ». N'est-ce pas ainsi qu'avaient déjà procédé au xve siècle Ferdinand et Isabelle ? « Leur gouvernement, a dit M. Mariéjol, a réalisé, sans fracas, les plus sérieuses améliorations ; quand ils ne touchaient pas à la forme, ils ont avec beaucoup de bonheur modifié l'esprit des institutions ». Mais « les écrivains espagnols voient dans le xviiie siècle une période d'influence et d'imitation étrangères ». Disons d'influence et d'imitation françaises : c'est par là que le sujet traité par M. Desdevises prend à nos yeux une importance plus générale et qu'il se rattache au grand mouvement de réformes grâce auxquelles les souverains du xviiie siècle ont essayé, tout en négligeant bien entendu l'essentiel, d'appliquer à leur profit les idées mises en circulation par les écrivains français. Et il était d'autant plus intéressant de connaître par le détail les tentatives de ce genre opérées en Espagne, puisque l'histoire antérieure de ce pays semblait moins le prédisposer à de tels changements. Du reste, plus que jamais, la décadence espagnole est à l'ordre du jour, et les efforts ten-

tés pour relever ce malheureux pays, dans le passé comme dans le présent, sont de nature à nous toucher.

Au XVIIIe siècle, les rois d'Espagne « n'ont été que des hommes de la dernière médiocrité ». « Un seul, Charles III, s'est montré à la hauteur de sa tâche ». Les portraits que M. Desdevises trace de ces souverains ne font que préciser l'idée peu avantageuse que nous en avions. Mais à côté des rois et à leur défaut l'Espagne a connu au XVIIIe siècle quelques bons ministres. « C'est à eux, bien plutôt qu'à ses rois, qu'elle est redevable de ses progrès ». Leur œuvre consista d'abord à fortifier l'autorité royale au détriment des corps qui avaient en quelque sorte organisé l'anarchie et s'opposaient à tout progrès. Aussi les Cortès « ne furent guère que de somptueuses parades » ; le Conseil d'Etat, supprimé presque complètement par Philippe V, ne fut rétabli par Charles IV que pour quelques années « et à partir de 1797 il n'exista plus guère que de nom ». Au contraire le Conseil de Castille, « modifié, il est vrai, à plusieurs reprises pendant le XVIIIe siècle », joua un rôle considérable : M. Desdevises va jusqu'à déclarer que « Qui le connaîtrait à fond connaîtrait l'Espagne ». Le « Conseil des Indes était pour le Nouveau Monde ce que le Conseil des Castille était pour la péninsule ». L'auteur passe en revue tous les Conseils, la Chambre royale, la Chambre des juges de l'Hôtel et de la Cour, le Conseil de la guerre, le Conseil des finances et ses annexes, le Conseil des ordres, le Conseil de l'inquisition ; il énumère enfin les grandes commissions siégeant à Madrid. Tout en essayant de mettre en relief les améliorations qui ont été tentées, il ne laisse pas de souligner vigoureusement l'insuffisance des réformes opérées pour simplifier cette multitude de rouages administratifs.

Très différent est le tableau de l'administration provinciale. Au lieu de conseils nous trouvons ici des magistrats qui centralisent à peu près toute l'autorité : les Vice-rois, les Capitaines généraux et intendants, les Corregidors et Alcades Mayors. Mais un des chapitres les plus intéressants du livre par sa nouveauté c'est celui qui est consacré à l'Administration municipale. Après avoir résumé l'histoire du régime municipal, l'auteur nous montre la diversité que présentait en Espagne l'organisation des municipalités ; il le fait au moyen d'exemples caractéristiques tels que Burgos, Valladolid, Madrid pour la Castille ; Saragosse, Barcelone pour l'Aragon ; Bilboa pour la Navarre et les Vascongades ; sans négliger « les bourgs les plus modestes de la Biscaye et du Guipuzcoa » qui sont représentés par Tolosa, Renteria, Cestona-Ayzarna. Une place à part est ensuite faite aux réformes de Charles III. Puis M. Desdevises nous apprend « comment les municipalités espagnoles entendaient la gestion » des grands services ; administration des finances, service des approvisionnements, police, bienfaisance. Il nous fait ainsi pénétrer dans la vie intime de l'Espagne avec une érudition qui ne lui fait cependant pas perdre de vue l'idée générale de son livre, à savoir les réformes accomplies par les ministres principaux.

L'armée et la marine, enfin les finances sont traitées avec la même précision et le même souci de vérité minutieuse. M. Desdevises ne fait pas une apologie : s'il s'efforce de signaler dans leur ensemble les améliorations heureuses, il ne cache pas davantage les abus que la royauté n'a pas su ou pu supprimer et il dévoile avec une égale impartialité les erreurs et jusqu'aux « coquineries » que les rois ont commises. En somme, les

ombres ne manquent pas au tableau et, malgré les louables efforts de quelques ministres, le résultat a fini par être médiocre. Il faut sans doute tenir grand compte des difficultés presque insurmontables que M. Desdevises nous permet d'apprécier en parfaite connaissance de cause ; mais nous ne croyons pas être trop sévère en constatant que parmi les meilleurs ministres espagnols du XVIII[e] siècle aucun n'a montré la hauteur de vues ni la prudente hardiesse d'un Turgot.

AUG. MONIOT.

A. CARTAULT. — *Etude sur les Satires d'Horace*, 1 vol. in-8° de 370 pages. (Fascicule IX de la *Bibliothèque de la Faculté des Lettres de l'Université de Paris*). — Alcan, éditeur.

Ce livre ne paraît pas susceptible d'analyse ni de résumé. Il ne mène à aucune conclusion générale. Et si, de chaque chapitre ou section de chapitre, un résultat se dégage, brièvement énoncé, ces résultats partiels tirent toute leur signification d'un minutieux détail exposé satire par satire, dans l'ordre même où il a été noté.

Avant d'ouvrir ce volume de 370 pages compactes, il serait bon et presque indispensable de déchiffrer l'œuvre satirique d'Horace (Satires et Epodes), et de s'escrimer soi-même sur toutes les difficultés — de langue notamment et d'argumentation — dont ce texte est hérissé. On l'apprendrait par cœur, ou à peu près, que ce préalable ne serait pas de trop pour bien suivre, et aisément, l'*Etude* de M. Cartault.

Cela fait, vous vous rendrez compte que, si vous êtes parvenu, vaille que vaille, et grâce à de bons commentaires, à une interprétation littérale, il vous reste à définir l'esprit très particulier de l'auteur, à déterminer certains types de composition très déconcertants, à découvrir les procédés d'un style infiniment varié, heurté, capricieux d'apparence, et dont le parfait naturel est exactement le contraire d'un art naïf. Ces questions qu'il vous restera à examiner pour comprendre, — ce qui s'appelle *comprendre* —, Horace satirique, — l'homme et le poëte, — M. Cartault les traite sous vos yeux, et comme sous votre contrôle, en effectuant un dépouillement méthodique et complet du texte, et en s'effaçant lui-même résolument. Ses conclusions ne sont que la somme des faits enregistrés.

Horace de 42 à 29 av. J.-C., j'ai dit *Horace satirique*, — la première étape d'une carrière diversifiée par les circonstances, nullement conduite d'après un dessein préconçu, — est considéré comme offrant à l'étude un tout homogène, qu'il n'y a pas lieu d'éclairer par les œuvres des époques ultérieures, *Odes* et *Epitres*. — Je ferais bien ici une réserve. Plus de cent pages sont consacrées à classer et cataloguer les procédés de style dans les *Satires* (interrogation, apostrophe, polysyndeton, et asyndeton, etc.). N'est-il pas un peu arbitraire de se borner au style des *Satires*, alors que parmi les *Satires* il s'en trouve (I, 6 et II, 6) qui ont de l'*Epître* tous les caractères spécifiques ? Y a-t-il deux styles pour l'ensemble des *Sermones* ? Le lexique littéraire, ainsi limité, ne forme pas, à proprement parler, un ensemble : la partie qu'on nous en donne et l'autre sont inséparables.

A qui est destiné, à qui servira principalement ce savant ouvrage ?

D'abord, cela va de soi, aux futurs éditeurs des *Satires*. Les chapitres III et IV, en particulier, sur la composition, sur les procédés de développement et de raisonnement, contiennent la matière, pour chacune des *Satires*, d'une Notice où en serait tracé le *schema*, si utile pour s'orienter

dans les sinuosités d'un raisonnement qui évite de parti pris l'allure régulière et didactique, et qui précisément pour cela est dramatique, vivant, poésie véritable et non prose versifiée. — L'étude aussi appronfondie d'un texte conduit nécessairement à y faire quelques retouches ; interprétation et critique verbale ne se séparent pas. M. Cartault aurait même rendu service en dressant une liste des leçons qu'il a discutées et rectifiées. Son travail au reste ne portera tous ses fruits, ne deviendra monnaie courante qu'incorporé à une édition nouvelle des *Satires*, transformé en « illustration » du texte qu'il éclaircit. On en profitera, on le pillera beaucoup ; très innocemment d'ailleurs : on ne croit rien devoir à qui on emprunte, non tel ou tel détail, mais toute une méthode d'interprétation, *rem nullius*.

L'autre catégorie de lecteurs me paraît devoir comprendre les étudiants en philologie. Le livre a l'enseignement pour origine, qui peut-être s'est refroidi, mais aussi s'est précisé sous la forme écrite. Là se montre avec une clarté parfaite, une force singulière, l'appareil résistant sur lequel doit reposer la moindre affirmation d'histoire ou de critique littéraire, alors même, alors surtout que cet appareil ne s'étale pas. Tirer d'un texte déterminé tout ce qu'il contient, rien de moins, rien de plus ; le presser sans le violenter ni le dépasser : telle me paraît être l'excellente leçon donnée d'un bout à l'autre par cet ouvrage austère, technique, et même un peu rébarbatif, comme il convenait peut-être sous sa couverture qui ne fait pas appel à un public de simples amateurs.

L. Brunel.

L. Tanon. — *L'Evolution du Droit et la conscience sociale.* — 1 vol. in-12, Bibl. de philos. contemp. Alcan. 1900, 166 pages.

Kant et ses disciples ont « fondé tout l'édifice juridique sur la règle d'après laquelle le droit a pour but la détermination des conditions sous lesquelles la liberté de chacun peut coexister avec la liberté de tous ». Aux « constructions idéales » de cette école, Savigny a opposé « le droit fondé sur les données positives de l'histoire ». Puchta et Savigny ont été ainsi amenés à donner au « droit coutumier la prééminence sur la loi ». Leur conception d'une « conscience juridique du peuple », d'où émanerait tout le droit, est trop indéterminée ; mais on peut admettre avec Beseler et Zitelmann que l'esprit d'une nation est un facteur important du droit. Il n'est pas l'unique facteur. Ihering a insisté sur la finalité des institutions juridiques, et il a eu raison, bien que la recherche utilitaire soit loin d'être une explication satisfaisante des règles de la morale et du droit (p. 1-60).

L'évolution du droit est « conditionnée par tout le milieu physique et social ». « Les idées de justice tirent toute leur objectivité de leur présence dans la conscience commune » ; elles n'empruntent pas leur valeur à leur utilité ; elles se présentent à une époque donnée comme vérités inconditionnelles et elles sont vraies d'ailleurs quand elles concordent avec le mouvement général de la civilisation (p. 61-93).

La lutte pour la vie convient aux brutes ; « le but de la civilisation est précisément d'en corriger les effets ». Le progrès est dû à la coopération, non à la lutte. La coopération légale aura encore longtemps une part prépondérante ; mais elle tend à devenir de plus en plus volontaire et libre. Le droit a « pour but de déterminer les rapports obligatoires de coexistence et de coopération des hommes entre eux, en accord avec leurs intérêts individuels et collectifs, et avec les idées de justice fixées dans

la conscience sociale ». Aussi toutes les règles et institutions juridiques ont-elles été déterminées à la fois par les intérêts vitaux (comme le veut l'école réaliste) et par les états successifs de la conscience sociale (comme le veut l'école historique), mais toujours avec certaines préoccupations morales, d'ordre plutôt idéaliste qu'utilitaire.

G.-L. DUPRAT.

Rivista Ligure. — Janvier-février 1900, XXII[e] année facs. I.

Cette revue est l'organe de la « *Societa di Lettoree conversazioni scientifiche* ». On y trouve un article de *A. Rossi* sur l'Erythrée et la triste situation faite à l'Italie par la guerre d'Afrique ; — une traduction de Rolla, par *A. Norara* ; — une étude de *A. Pons*, sur Léonard de Vinci, et une Revue bibliographique par *T. A. Roncalli.*

G.-L. D.

F. DUGAST. — *La Justice Sociale.* — Une broch. in-18, 78 pages. — *Le Patriotisme et les Iniquités sociales.* — Une broch. in-18, 67 pages. Giard et Brière, 1900.

Ces deux brochures constituent la deuxième et la troisième publications d'une série « d'études sociales » qui ont pris dès le début une allure agressive contre les magistrats républicains, la bourgeoisie, la libre pensée, etc. « Il faut, dit M. Dugast, arracher des mains du Gouvernement de la troisième République la justice sociale ». Il faut détruire les iniquités sociales pour sauver la Patrie, le drapeau, « l'église où vous avez reçu le baptême et que quelque bourgeois sectaire fera ruiner au nom de la libre-pensée ».

G.-L. D.

ANDRÉ E. SAYOUS. — *De la création en Suisse d'une Banque centrale d'émission.* — Paris, Rousseau, Genève, Eggimann, in-18, 73 pages, Biblioth. du musée social, 1900.

« Le projet d'une loi fédérale instituant une Banque centrale d'émission va être en Suisse, dans quelques mois, sinon dans quelques semaines, l'objet d'une solution définitive ou pour le moins momentanément définitive » (p. 10). M. Sayous trace à grands traits l'historique de la question : les banques Suisses d'émission avant 1891 ; la revision de l'art. 39 de la constitution fédérale (qui réserve à la Confédération le droit d'émettre toute monnaie fiduciaire ou de la faire émettre par une Banque centrale sous son contrôle) ; les divers projets (pure banque d'Etat, banque privée, banque mixte) présentés jusqu'à ce jour.

« Nous préférons nous écarter de l'idée d'une pure banque d'Etat parce que nous ne croyons pas les chances de progrès proportionnées aux chances d'insuccès » (p. 59). « La Suisse a besoin d'une banque centrale d'émission » (p. 73) pour « défendre son stock métallique, dans les relations avec les autres pays par une émission pondérée et une énergique politique d'escompte ».

G.-L. D.

F. Baldensperger. — *Gottfried Keller, sa vie et ses œuvres.* — Thèse de doctorat présentée à la Faculté des Lettres de l'Université de Paris. — Paris, Hachette, 1899.

En Allemagne comme en France, la critique — avec beaucoup de raison, d'ailleurs — a jugé très favorablement l'étude si détaillée, intéressante et solidement documentée que M. F. Baldensperger, maitre de conférences à la Faculté des Lettres de l'Université de Nancy vient de consacrer à Gottfried Keller, humoriste et romancier contemporain, Suisse de nationalité et Allemand de langue. La thèse de M. Baldensperger est divisée en deux parties de proportions fort inégales : la première est consacrée à la biographie de Keller et à l'analyse de ses œuvres. La seconde, intitulée « Essais de définitions synthétiques », donne en six chapitres (L'helvétisme, le romantisme, le sens de la vue, l'humour, le style et la langue, conclusion), un jugement d'ensemble sur Keller et lui assigne sa place dans le mouvement littéraire de l'Allemagne contemporaine.

Au point de vue du plan et pour faire de son étude un ouvrage de recherche aussi bien que de lecture, M. B. eût peut-être sagement agi en séparant complètement la biographie de la critique des œuvres, comme il l'a d'ailleurs fait dans les six premiers chapitres, dont quatre (enfance et adolescence, les années problématiques, le séjour d'Allemagne, fonctionnaire et poète) sont consacrés à la biographie pure, tandis que dans les deux autres l'auteur étudie le roman *Henri le Vert* et le recueil de nouvelles *Les gens de Seldwyla*. Au contraire le lecteur curieux de connaître le reste de la biographie de l'humoriste suisse, après sa démission de greffier cantonal, est obligé de chercher dans les chapitres consacrés aux *Sept Légendes*, aux *Nouvelles Zurichoises*, à l'*Epigramme*, à *Martin Salander*, et aux *Poésies*, les fragments biographiques que le critique y a disséminés. Car aussi bien on ne saurait dire que Gottfried Keller est de ces écrivains chez qui la vie et les œuvres se pénètrent si complètement qu'on ne saurait les séparer.

Parmi les documents où il a puisé ses renseignements sur l'enfance et la jeunesse de Gottfried Keller, M. B. place en première ligne le roman *Henri le Vert*, et il a mille fois raison. Non seulement il pouvait s'appuyer sur le témoignage de G. Keller lui-même, qui, à mainte reprise, n'a pas hésité à reconnaitre le caractère autobiographique de cette œuvre, mais encore il aurait pu s'autoriser de la comparaison de certaines pages du roman avec tel ou tel passage du journal intime ou de la correspondance du poète suisse. Ainsi la description que donne Keller des courettes et jardins situés derrière la maison de son héros (*H.-le-V.* I, 31), ne présente pas seulement certaines ressemblances générales avec la vue dont l'auteur jouissait de la fenêtre de sa chambrette à Zurich (Bächtold I, 217), mais encore certains termes spéciaux et caractéristiques ont passé de l'une des descriptions dans l'autre. De même, la lettre adressée de Berlin à Baumgartner où Keller constate l'influence profonde que Feuerbach a exercée sur lui (Bächtold, II, 168) rappelle de fort près un passage de *Henri le Vert* (IV, 180). En cherchant il serait aisé de multiplier ces parallèles.

M. B., avec beaucoup de raison d'ailleurs, ne parle qu'avec infiniment de discrétion des excès bachiques auxquels son héros ne fut que trop enclin, et dont on trouve dans sa correspondance des témoignages nom-

breux, dont l'évidente naïveté désarme la critique. De même le biographe jette un voile discret sur certaines manifestations politiques de Keller, par où il témoigna son incurable gallophobie, comme par exemple la part qu'il prit au *Kommers* organisé par les Allemands habitant Zurich pour célébrer le rétablissement de l'Empire, et surtout le fameux toast prononcé en mai 1872, lors du départ du professeur Gusserow, nommé de Zurich à Strasbourg, et où Keller, fonctionnaire suisse, exprima l'espoir de voir sa patrie, dans un avenir plus ou moins lointain, annexée à l'Allemagne.

Dans l'appréciation littéraire, M. B. nous semble garder une juste mesure ; il est également éloigné d'une sévérité excessive comme d'un enthousiasme dénué de critique. G. Keller ne brille pas par la faculté inventive, il n'est pas de ces auteurs féconds qui produisent infatigablement et dont l'inspiration ne connaît ni lassitude ni rémittences. Mais s'il est pauvre d'invention, il fait sien tout ce qu'il emprunte à ses souvenirs personnels ou à autrui. Il reste peintre malgré tout, et dans chacune de ses œuvres on trouve des tableaux achevés d'une touche délicate et charmante. En revanche, Keller n'a pas la curiosité historique, et bien qu'il ait plus d'une fois emprunté à l'histoire les sujets de ses nouvelles, la restitution archéologique, comme le constate M. B., n'est nullement son fait. L'auteur de cette thèse est généralement très bien informé ; il connaît, non seulement son sujet, mais encore les alentours de son sujet. Toutes les fois que l'occasion s'en présente il fait d'instructifs parallèles entre Keller et d'autres écrivains allemands, français ou anglais. A propos du *Rire perdu*, il aurait peut-être pu citer la pièce de Wildenbruch qui porte le même titre.

Dans la seconde partie, le chapitre consacré à l'*humour* est particulièrement intéressant et fait honneur à la sûreté des informations de l'auteur. M. B. a résumé de la façon la plus heureuse ce qu'ont dit critiques, esthéticiens et philosophes sur cette question si délicate, et montré sous quels aspects variés se présente l'humour dans les diverses littératures. L'analyse de M. B. est aussi pénétrante que son résumé est complet. Mais la part faite à Gottf. Keller dans ce chapitre, paraît un peu maigre. Le critique fait remarquer avec raison que la plupart des formes de l'humour qu'il vient d'énumérer ne se trouvent pas chez son auteur. Mais l'on serait curieux de savoir d'une façon plus précise quel aspect l'humour revêt chez Keller et si, aux diverses périodes de sa carrière, il a entendu l'humour de la même manière. L'humour est-il de même qualité dans *Henri le Vert*, dans les *Gens de Seldwyla*, dans l'*Epigramme* et dans *Martin Salander?* Ou bien y aurait-il eu une sorte d'évolution dans la manière de l'écrivain ? M. B. n'aurait eu aucune peine à nous renseigner sur ce point. Cette observation, au surplus, ne diminue en rien la valeur de l'étude de M. B., œuvre sérieuse et intéressante, qui fait le plus honneur à son auteur et à la critique française tout entière (1). BESSON.

(1) Quelques observations de détail : p. 88. Comment le ministère *bavarois* aurait-il pu donner à Feuerbach une chaire à l'Université de Heidelberg. Il faut évidemment lire *badois* — p. 102. Pourquoi ne pas traduire le mot « *baiser* », qu'emploie K. par son équivalent français : meringue ? — p. 110. « Roman autobiographique et confessionnel ». Le mot « confessionnel », est pris dans une acception bien hardie — p. 114. « Une affaire de modes », pour « un magasin de modes » — p. 248. « Il dispose de sources d'émotion et de beauté dont les eaux sont aussi pures que celles où baignent les plus naïfs récits de ce genre » — p. 175. « Son titre (celui de la nouvelle « Les trois ouvriers en peignes »), si suggestif pour un lecteur allemand... est vide de sens pour quiconque n'a point *réalisé*... la nuance de drôlerie que comporte le type du compagnon ». (Est-ce un anglicisme ?)

REVUES ÉTRANGÈRES

Die Nation.—Wochenschrift fur politik, Volkswirthschaft und Litteratur : Herausgegeben von Dr Th. Barth. — Dans un article d'un ton assez vif, la revue allemande *Dic Nation*, l'un des principaux organes du parti libéral, s'élève contre certains abus qui se sont introduits dans le mode de nomination des professeurs dans les universités prussiennes. A en croire l'auteur anonyme de cet article, l'administration supérieure, grâce à certains procédés d'une légalité douteuse, réussirait à soustraire en partie ses actes au contrôle parlementaire, et le favoritisme jouerait un rôle beaucoup trop considérable dans la nomination et l'avancement des professeurs. Le nombre des chaires de professeurs ordinaires (nous disons en France « titulaires ») et extraordinaires (chargés de cours) est fixé par voie budgetaire, mais comme le contrôle du *Landtag* ne s'exerce que sur l'ensemble des dépenses afférentes à chacun des articles du budget, le ministre s'arroge le droit d'opérer des virements de crédit dans les limites des sommes totales mises à sa disposition. On y est arrivé par une distinction subtile entre le titre et la fonction d'une part, et d'autre part le traitement attaché à cette fonction. Quand une chaire de professeur extraordinaire devient vacante on y nomme un *Privatdozent* avec le titre de professeur extraordinaire, mais en spécifiant que ce titre est purement honorifique et ne donne droit à aucun traitement. De même quand une place de professeur ordinaire est libre, on l'attribue à un professeur extraordinaire à qui on confère l'ordinariat à titre honorifique, et sans augmentation de traitement. On réalise ainsi des économies très sensibles. C'est le procédé qu'on emploie aussi chez nous, dans l'enseignement secondaire, en nommant des professeurs de collège chargés à ce titre de cours dans un lycée. Le ministère prussien se procure de la sorte les moyens pécuniaires de décerner « à titre personnel » les titulaires à des professeurs extraordinaires pour la titularisation desquels nul crédit n'est prévu au budget. Et comme pour ces nominations à titre personnel on sepasse le plus souvent de l'agrément de la faculté, les privilèges corporatifs dont les universités allemandes passent pour être si jalouses se trouvent gravement lésés. Ils le sont d'autant plus gravement que ces titulariat personnels jouissent en tout des mêmes droits que leurs collèguesrégulièrement nommés, ont droit de vote au sénat universitaire et au conseil de la faculté. Ce qu'il y a de plus déplaisant dans ce procédé, à coup sûr irrégulier et illégal, c'est que le ministère s'en sert avec une prédilection marquée pour doubler momentanément les chaires de ceux des professeurs dont l'enseignement n'a pas l'heur de plaire en haut lieu et à qui on suscite un concurrent dont les doctrines sont plus en faveur auprès des autorités supérieures. Il nous est naturellement impossible de juger jusqu'à quel point ces doléances sont fondées, mais quand même elles ne seraient justifiées qu'en partie, elles prouveraient qu'en Allemagne comme ailleurs il est fort difficile d'extirper complètement les abus, à commencer par l'arbitraire et le favoritisme. Besson.

Le Gérant : A. CHEVALIER-MARESCQ.

Laval. — Imprimerie parisienne L. BARNÉOUD & Cie.

VINGTIÈME ANNÉE. — VOL. XL. — N° 11 [5] 15 NOVEMBRE 1900.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

Rédacteur en chef : FRANÇOIS PICAVET

SOMMAIRE :

PARIS
LIBRAIRIE MARESCQ AINÉ
A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, ÉDITEURS
20, RUE SOUFFLOT, 20
1900

Toutes les communications relatives à la rédaction doivent-être adressées à M. FRANÇOIS PICAVET, à son domicile, 6, rue Sainte-Beuve, ou aux bureaux de la rédaction, 20, rue Soufflot.

Le bureau de la rédaction est ouvert le samedi de 2 à 4 heures.

Pour l'administration, s'adresser, 20, rue Soufflot, PARIS.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

OUVERTURE DES CONFÉRENCES

A la Faculté des Lettres de l'Université de Paris

(1900-1901)

La séance d'ouverture des conférences de la Faculté des lettres a eu lieu le mercredi 7 novembre, à 3 heures, sous la présidence de M. le doyen Alfred Croiset, membre de l'Institut, entouré des professeurs de la Faculté.

M. Lévy-Bruhl, directeur d'études, a prononcé le discours suivant:

Messieurs,

Souffrez que mes premiers mots soient pour exprimer ma vive gratitude à M. le Doyen et à MM. les membres du Conseil de la Faculté, qui ont bien voulu me désigner à M. le Ministre de l'Instruction publique pour les fonctions de directeur d'études. C'est un honneur dont je sens tout le prix. Je m'efforcerai d'en paraître digne. Mon ambition serait de suivre l'exemple de mon prédécesseur, M. Séailles, dont vous n'oublierez jamais la cordiale bienveillance, la richesse inépuisable de suggestions et de conseils, et la généreuse ouverture d'esprit. Au moins trouverez-vous chez moi un désir aussi vif de vous être utile, et le même affectueux dévouement à vos intérêts.

Chargé de prononcer aujourd'hui l'allocution par laquelle doivent, selon l'usage, s'ouvrir nos conférences, de quoi vous entretiendrais-je qui vous intéresse plus — vous et nous — que de vous-mêmes? Chaque nouvelle année amène à la Faculté un large flot de jeunesse studieuse et inexpérimentée. Puis-je faire mieux, en lui souhaitant la bienvenue, que de lui donner quelques indications sur le caractère de ses nouvelles études, et quelques conseils sur l'emploi de son temps? Il n'est pas très difficile d'imaginer ce que peuvent être vos désirs, vos espérances, vos hésitations aussi et vos perplexités, au moment où vous entrez pour la première fois dans cette vaste et magnifique maison, qui est la vôtre. Et peut-être ne sera-t-il pas sans profit pour vous, ni même pour les étudiants plus avancés, de réfléchir quelques instants avec moi sur ce qu'on vient faire à l'Université.

Avant tout, il faut que vous vous y sentiez chez vous, que la maison vous devienne familière et amie. C'est l'affaire de quelques jours, et vos habitudes seront rapidement prises. Bientôt les amphithéâtres aux noms majestueusement historiques, les salles de conférences, plus modestes, les escaliers multiples et les divers couloirs n'auront plus de secrets pour vous. Mais la maison n'est pas vaste et compliquée au point de vue topographique seulement. Il y a l'affiche, l'immense affiche, qui met l'étudiant en présence d'une longue et embarrassante liste de cours et de conférences, et où il aperçoit, en bas, les jours de la semaine tous pleins à déborder. Je suppose son parti déjà pris pour les lettres, l'histoire ou la philosophie : sa perplexité pourtant demeure grande, s'il a quelque curiosité d'esprit. Que de cours auxquels il voudrait assister, attiré par l'objet des leçons et par la réputation du maître! Et si l'étudiant ne s'enferme pas dans la Faculté des lettres, si, comme je l'y engage de toutes mes forces, il consulte l'affiche qui porte les enseignements communs à toutes les Facultés, que d'études nouvelles vont encore le tenter! Profiter de tout ce qui l'intéresse dans ce qui lui est offert, il ne saurait y songer. Cette surabondance le met dans un grand embarras. Comment choisir entre des cours qui, à des titres divers, lui plairaient également? Peut-être le mieux serait-il d'assister, au moins une fois, à tous les cours où il se sent attiré, et de se borner ensuite à quelques-uns, d'après cette expérience? Mais il y a à cela des difficultés pratiques, et surtout l'inconvénient de perdre un certain nombre de leçons qui auraient déjà été faites, pendant que l'étudiant accomplirait cette sorte de circumnavigation universitaire. Aussi, le plus souvent, s'en remet-il à l'opinion de ses camarades : solution imparfaite, car ils ne lui conseillent pas toujours ce qui vaut le mieux pour lui. Ou bien, si sa curiosité d'esprit n'est pas très impérieuse, la difficulté de choisir entre les différents cours qui l'intéresseraient (en dehors de ceux qui lui sont indispensables), fait qu'en fin de compte il ne va à aucun. En un mot, il se tire d'embarras tant bien que mal. Je voudrais l'aider à s'en tirer bien. Il est d'un intérêt capital que la curiosité d'esprit de l'étudiant ne se canalise pas nonchalamment dans ses études spéciales, mais qu'elle s'étende au contraire, et se porte vers les régions voisines. C'est le meilleur moyen de l'entretenir et de l'animer. Le proverbe dit que l'appétit vient en mangeant. Le proverbe peut avoir raison — jusqu'à une certaine limite cependant — au point de vue physiologique. Mais, s'il s'agit de l'intelligence, il est alors juste sans restriction. Plus elle se nourrit d'aliments divers, plus elle a d'ardeur à en chercher de

nouveaux. La satiété ne vient guère ici que de la monotonie du régime.

A mesure que l'étudiant se familiarise avec ce qui se fait à l'Université, deux pensées nouvelles et, à ce qu'il semble, antagonistes, naissent dans son esprit. D'un côté, quelles que soient les études spéciales qu'il a entreprises, littéraires, philosophiques ou historiques, il en aperçoit chaque jour davantage la complexité et la richesse. D'autre part, il voit aussi, de plus en plus nettement, le lien qui unit ces études à d'autres qui en sont distinctes. Prenons pour exemple l'étudiant en histoire. Heureusement pour lui, le travail qu'il aura à fournir est réparti sur les années qu'il devra passer à la Faculté, d'abord en vue de la licence, puis en vue de l'agrégation, de façon que les connaissances qu'il va acquérir se présentent successivement et dans l'ordre le plus rationnel. Mais il n'en découvre pas moins que l'histoire s'accompagne de tout un cortège de sciences accessoires, auxiliaires indispensables que l'étudiant doit apprendre à employer. Il trouve ainsi à l'intérieur même de la science spéciale qu'il a choisie une véritable multiplicité de sciences. En même temps, il comprend que l'histoire, pas plus que la philosophie ou les lettres, ne forme « un empire dans un empire. » L'historien ne peut rester ignorant des lois de l'évolution des idées puisque les idées, selon un mot célèbre, mènent le monde ; il est donc conduit à s'intéresser à la philosophie. Il ne peut non plus négliger l'évolution du droit ; — et le voilà attiré vers une faculté voisine ; — ni les conditions matérielles de la vie des peuples ; — et le voilà occupé de géographie et d'économie politique ; — ni la connaissance des langues et des littératures, condition *sine qua non* de l'intelligence des textes ; — et le voilà nécessairement philologue. J'arrête une énumération qui pourrait facilement se prolonger : songez seulement à la richesse et à la variété du savoir que supposent les œuvres d'un Fustel de Coulanges et d'un Mommsen. Des considérations du même genre s'appliqueraient évidemment aux lettres et à la philosophie. Elles se fondent sur l'étroite solidarité qui relie entre elles les différentes sciences, et en particulier les sciences dites morales. Cette solidarité ne coûte plus rien aujourd'hui à l'indépendance de leurs diverses méthodes, et elle justifierait, une fois de plus, s'il en était besoin, le nom d'*Université* donné à la grande école où ces sciences sont étudiées à la fois séparément et ensemble.

L'étudiant ressent naturellement l'effet de cette condition des sciences. Il est sollicité à se spécialiser de plus en plus ; par exemple, s'il recherche le diplôme d'histoire, il choisira un sujet d'his-

toire ancienne, ou moderne, ou du moyen âge, ou de géographie, ou d'histoire de l'art, etc.; mais, en même temps, il éprouve un besoin toujours plus vif de s'initier à des études connexes à celles qu'il a entreprises d'abord. Il y a là comme une force centripète et une force centrifuge qui s'exercent à la fois sur lui. En obéissant exclusivement à la première, il risquerait de perdre l'intelligence du détail des faits à mesure qu'il s'y enfoncerait davantage. En cédant trop à la seconde, il s'exposerait à une dispersion de ses efforts qui les rendrait tous également vains ; il deviendrait une sorte d'amateur ou de dilettante, qui touche à tout sans rien approfondir. De ces dangers, je ne sais lequel est le pire.

Pour les éviter tous les deux, l'étudiant suivra une ligne qui sera comme une résultante où chacune de ces deux forces entrerait pour une part proportionnelle à son importance. Il constituera d'abord un ensemble — qui sera fixe — des cours et des conférences se rapportant directement à ses études spéciales : car il lui faut, avant toute autre chose, acquérir les connaissances solides et précises qu'on est en droit d'attendre de lui, et se familiariser avec la pratique des méthodes. Mais il ne s'en tiendra pas là. Il ne considérera pas son ordre d'études comme se suffisant entièrement à lui-même, comme isolé, clos de toutes parts, sans communication avec les autres, sorte de compartiment étanche dans le grand vaisseau de la Sorbonne. Il prendra pour règle, au contraire, de suivre quelques cours, — ne serait-ce qu'un ou deux, si le temps lui est très mesuré, — parmi ceux qui l'intéressent sans lui être directement nécessaires. S'il est empêché de suivre régulièrement les leçons d'un professeur qu'il désirerait entendre, il ira du moins assister de temps en temps à son cours : peut-être sa façon de prendre un sujet, de grouper les faits, de les ramener à des principes lui fournira-t-elle de précieuses suggestions. Dans le choix que vous ferez de ce que j'appellerais volontiers vos cours à option, pour les distinguer de ceux que vous ne pouvez guère ne pas suivre, ne vous préoccupez pas de l'utilité plus ou moins directe qu'ils présentent pour le but prochain que vous vous proposez. Votre grand principe doit être : trouver ceux qui vous intéressent le plus, et où votre esprit se développe le mieux. Quand on étudie la biographie des hommes célèbres de l'Allemagne qui ont passé par les universités, — historiens, philologues, philosophes, savants et écrivains de tout ordre, — il est une remarque qui vient très vite à l'esprit. Les cours qui ont exercé sur eux l'influence la plus durable, ceux qui parfois ont décidé de leur carrière intellectuelle, ne sont pas, bien souvent, les cours de la faculté pour laquelle ils s'étaient fait inscrire. Tel, qui

était venu dans la pensée d'être théologien, est sorti de l'Université historien ou philosophe. Leur vocation s'est révélée à eux, souvent sous l'influence d'un maître, pendant ces années de travail libre et désintéressé. Le régime de notre Université n'est pas moins libéral, à cet égard, que celui des Universités allemandes. Usez hardiment de la variété des enseignements qui vous sont offerts. Vous n'aurez, ainsi que vos maîtres, qu'à vous en féliciter.

Toutefois, une réserve est nécessaire, et, de crainte que vous ne vous mépreniez sur ma pensée, je tiens à l'indiquer tout de suite. Au principe qui vient d'être posé, il faut aussitôt en adjoindre un autre, que je formulerai ainsi : *ne suivez pas trop de cours*. Que l'ardeur au travail, que le désir de profiter de plusieurs enseignements à la fois ne vous entraîne pas à cet excès de zèle. Certes, l'excès contraire est plus fâcheux encore, et je n'ai pas besoin de vous en expliquer les raisons. Mais l'étudiant qui ne connait de la Sorbonne que le quartier devient extrêmement rare, et nous n'avons pas affaire à lui en ce moment. Les autres, ceux qui font la vie et le mouvement de la maison, auraient tort de penser que, plus ils ont suivi de cours dans leur journée, mieux elle a été remplie. Ne ressemblez pas, si peu que ce soit, à l'étudiant du *Faust* de Gœthe, dont Méphistophelès se moque si cruellement. Ce bon jeune homme, qui arrive à l'Université plein de courage, et animé des meilleurs sentiments, se réjouit d'avance à l'idée des gros cahiers qu'il emportera tous les soirs chez lui, sa journée faite, ayant pris mot pour mot tout ce que les professeurs auront dit. Ces gros cahiers contiendront sans doute beaucoup de science. Reste à savoir ce que l'étudiant en aura retiré. A peu près rien, s'il s'est contenté d'écouter, d'écrire, et même de retenir.

L'expérience de la vie vous apprendra combien d'hommes instruits, et en apparence fort cultivés, remarquables quelquefois par l'étendue de leur savoir, sont restés incapables d'initiative, de critique, et pour tout dire d'un mot, de libre jugement. C'est que, au cours de leur éducation intellectuelle, ils n'ont jamais connu que l'attitude réceptive. La docilité, qui est une qualité, a dégénéré chez eux en passivité, qui est une faiblesse, ou même quelque chose de pis. Soyez donc dociles, c'est-à-dire recevez, comme il se doit, l'enseignement que vos maîtres vous donnent avec l'autorité qui leur appartient. Mais ne soyez pas passifs. Ne vous contentez pas de recevoir avec respect, et d'enregistrer pieusement, les séries de leçons que vous entendez. Prenez-les plutôt pour objet de vos réflexions et de votre critique. Souvent les solutions qu'on vous propose sur tel ou tel problème littéraire, historique, ou philoso-

phique, soulèvent à leur tour de nouvelles questions. Tâchez de les apercevoir, de les examiner, de les résoudre vous-mêmes. Réservez vous une large part de votre temps pour le travail personnel et pour la lecture. Fréquentez assidument votre bibliothèque, dont on a fait un véritable lieu de délices. Rendez-vous familiers avec tous les ouvrages de valeur sérieuse qui touchent aux questions dont vous vous occupez. Efforcez-vous, sur ces questions, d'avoir un sentiment que vous puissez défendre par de solides raisons. Et surtout pratiquez, dans la mesure où il vous est possible, la méthode rigoureusement critique, la méthode scientifique dont vos maîtres vous donnent l'exemple.

C'est là le point capital dans l'éducation de votre esprit : tout le reste doit y être subordonné. Le jour où vous quitterez l'Université, que la somme de vos connaissances acquises soit un peu plus grande ou plus petite, cela n'est pas d'une importance extrême. Car cette somme sera toujours bien peu de chose auprès de ce qu'il faudrait savoir, et ceux d'entre vous qui suivront une carrière scientifique n'ignorent pas qu'ils seront étudiants toute leur .vie. Mais il importe beaucoup que tous vous ayez appris comment se fait, dans une science donnée, la recherche méthodique de la vérité, et par quels procédés les chances d'erreur doivent être recherchées, et, si possible, écartées.

Pour arriver à un résultat si désirable, la première condition est que vous vous y efforciez personnellement. Rien ne peut suppléer à cela, et c'est en forgeant, comme on dit, que vous deviendrez forgerons. Mais, sur ce point encore, vous ne serez pas livrés à vos seules forces. Un secours efficace vous viendra, de deux côtés différents. De vos maîtres, d'abord. Vous savez avec quelle sollicitude ils suivent vos premiers essais, attentifs à vous corriger sans vous décourager, et à vous guider sans se substituer à votre initiative. Ils vous seront reconnaissants toutes les fois que vous viendrez leur demander un conseil, leur faire la confidence d'une difficulté que vous n'arrivez pas à résoudre tout seuls. Ils sont toujours prêts à vous dire où vous trouverez un renseignement qui vous fait défaut, ou à vous indiquer la bibliographie d'un sujet à traiter. Ils sont heureux de vous entendre exposer le plan d'un travail que vous voulez entreprendre, de vous aider à le redresser, de vous en faire soupçonner, avant qu'il soit trop tard, les lacunes et les insuffisances. Ils aiment, en un mot, à travailler avec vous, ou, mieux encore, à vous faire travailler avec eux : ce qui est infiniment plus utile, et, j'ajouterai, plus intéressant, que l'enseignement abstrait de la méthode. Dans le vaste atelier de la science,

n'est-il pas naturel que les apprentis se groupent autour de l'établi du maître, et s'exercent avec lui à manier leurs instruments ?

Mais vous pouvez aussi, à ce point de vue, tirer un excellent parti du travail en commun avec vos camarades. Poursuivant le même but, vous heurtant aux mêmes difficultés, disposant des mêmes ressources, comment n'auriez vous pas avantage à vous réunir en petits groupes, et à combiner vos efforts de telle sorte que la part du travail faite par chacun profite à tous ? Je songe surtout, en ce moment, aux candidats à l'agrégation, qui d'ailleurs n'ont pas attendu cette année pour apprécier l'utilité du travail en commun. Ils le pratiquent depuis longtemps, pour la préparation des textes qu'ils ont à expliquer. Mais il pourrait leur rendre encore bien d'autres services. Pour ne citer qu'un exemple, le travail en commun leur faciliterait singulièrement la connaissance des ouvrages de seconde main. Il y en a tant, de valeur nécessairement diverse, que le candidat à l'agrégation voudrait bien avoir lus, ne fût-ce que pour savoir au moins ce qu'ils contiennent, et s'il y a quelque chose à en tirer pour lui. Mais le temps lui manque, et souvent, il ne connaîtra de tel livre que le titre, ou tout au plus la table des matières. Peut-être, le jour d'une épreuve, regrettera-t-il vivement de n'avoir pu faire davantage. Pourquoi, s'il en est ainsi, les candidats, réunis en groupes, ne se partageraient-ils pas cette masse de lecture trop lourde pour chacun d'eux ? Chacun, à tour rôle, rendrait compte au groupe de ce que contient l'ouvrage qu'il aurait lu et analysé. Comme tous procèderaient selon une même méthode, tout objective, et dont les règles sont parfaitement définies, tous profiteraient ainsi des lectures de leurs camarades comme des leurs propres.

Les candidats à la licence trouveraient également grand avantage, en mainte circonstance, à se constituer en groupes de travail. D'une façon générale, il n'est ni bon, ni naturel que l'étudiant reste isolé. Partout où la vie universitaire est active et intense, nous voyons qu'il se forme aussitôt des groupements, plus ou moins amples ou étroits, selon le but qu'on s'y propose. L'étudiant qui arrive juste à l'heure de son cours, qui y assiste sans regarder son voisin de droite ni celui de gauche, et qui, la leçon finie, s'en va sans avoir fait plus d'attention à eux que s'il descendait d'omnibus ou de wagon, cet étudiant est un être paradoxal. Son extraordinaire indifférence n'est généralement pas un très bon signe. On peut craindre qu'il ne vienne à la Sorbonne comme tel employé va à son bureau. S'il prenait vraiment intérêt aux questions littéraires, philosophiques, sociales, qui se lèvent chaque jour devant lui, serait-il possible qu'il n'en

laissât rien transpirer, et qu'il restât de glace dans un milieu d'une chaleur si communicative ? Les idées auxquelles on s'attache avec ferveur, on cherche à les répandre ; les sentiments que l'on éprouve avec force, on veut nécessairement les faire partager. Il est donc inévitable que les étudiants ne restent pas, si je puis dire, à l'état d'atomes universitaires, et qu'ils se forment en groupes, pour discuter entre eux aussi bien que pour travailler. Je voudrais même, s'il était possible, qu'en se groupant ils n'obéissent pas uniquement aux affinités facilement visibles qui agissent aujourd'hui entre les étudiants comme entre les autres éléments de notre société. Il est agréable, sans doute, de se confirmer dans ses propres idées, et de se complaire dans ses propres passions, en les voyant se refléter, comme dans autant de miroirs, chez ceux dont on fait sa compagnie ordinaire. Il est plus utile et plus intéressant de voir de près comment d'autres que nous, soumis dès l'enfance à des influences différentes, sentent et raisonnent sur les mêmes sujets. Les opinions contraires, mises en présence, sont obligées pour se défendre de remonter aux principes sur lesquels elles se fondent ; et l'étudiant, qui aux autres vertus de la jeunesse joint aussi la bonne foi, peut être conduit à de très importantes réflexions.

De la sorte, vous ne tarderez pas à vous apercevoir que vous ne venez pas seulement à l'Université pour apprendre. Vous y venez aussi pour désapprendre. Je ne veux pas dire : pour oublier les excellentes leçons que vous avez reçues au collège ou au lycée. Bien au contraire, les fortes études secondaires sont la préparation indispensable à de bonnes études supérieures, et plus d'un s'est aperçu un peu tard de cette vérité presque trop évidente. Mais l'enseignement secondaire porte, par destination, sur ce qui est regardé comme définitif, élémentaire, essentiel : tous ces mots ont ici à peu près le même sens. Il construit l'armature qui servira de support aux connaissances ultérieurement acquises. Il s'occupe de ce qui est fondamental et nécessaire. Il y a donc une multitude de questions, d'ordre littéraire, historique, philosophique ou social, qu'il ne pouvait ni ne devait traiter. Or, sur beaucoup de ces questions, vous avez presque tous, — je pourrais dire tous, — des opinions et des convictions, souvent même d'autant plus fermes et plus tenaces qu'elles se sont installées en vous à votre insu. D'où viennent-elles ? Vous le savez comme moi : du milieu où vous avez grandi, de la classe sociale à laquelle vous appartenez par le hasard de votre naissance, des lectures qui ont fait impression sur vous à un âge où vous étiez incapables de critique, des sentiments que l'on vous a appris à éprouver, des conversations que vous avez entendues,

de l'autorité des personnes en qui vous avez naturellement confiance : que sais-je encore ? Qui prouve que ces opinions et ces convictions sont bien fondées ? Le manque de garantie, à cet égard, ne trouble pas la grande majorité des esprits, qui ne songent jamais à se poser la question. Dès qu'elle est posée, l'œuvre de la critique commence. Mais cette œuvre n'est pas aisée. C'est un lieu commun de dire que l'exemple et l'autorité ont plus d'empire sur les hommes que la raison. La fausseté, l'absurdité même, n'empêche pas les opinions de se maintenir presque indéfiniment, pourvu qu'elles soient traditionnelles et respectées. Elles finissent, il est vrai, dans certains cas, par succomber sous l'effort patient de la critique : mais que cette victoire de la raison est laborieuse, lente, et quelquefois précaire !

Il dépend de vous d'y aider en quelque mesure, en assurant à votre esprit le bénéfice entier de l'éducation scientifique qu'il reçoit ici. Si vous sortiez de l'Université (ce qui, heureusement, n'arrive guère) avec les mêmes idées préconçues, avec les mêmes opinions toutes faites, avec les mêmes préjugés, en un mot, que vous y êtes entrés, votre séjour y aurait été d'un maigre profit, pour vous et pour la société. Sans doute, il n'est pas d'esprit exempt d'opinions non critiquées et de convictions déraisonnables. Il y a des préjugés qui nous sont communs à tous, et que nous respirons avec l'air de notre temps. Nous ne les voyons pas ; ceux qui viendront après nous s'étonneront, s'indigneront peut-être, que nous ne les ayons pas vus. Mais, du moins, ce que l'on peut attendre des esprits qui reçoivent la haute culture intellectuelle de notre siècle, c'est qu'ils conservent le moins possible de ces erreurs traditionnelles et de ces préjugés, c'est qu'ils fassent tous leurs efforts pour ajuster, selon le mot de Descartes, leurs opinions au niveau de la raison. Or rien ne peut mieux vous y disposer que la méthode critique et scientifique, telle que vous apprenez ici à la pratiquer. Cette méthode implique une lutte sans relâche, sous mille formes diverses, contre la tendance naturelle de l'esprit humain à imaginer plutôt qu'à examiner, à croire plutôt qu'à prouver, à accepter une opinion commune plutôt qu'à s'en défier. Celui qui s'est rompu à cette méthode en observe désormais les principes dans toutes les démarches de son intelligence. Il s'efforce, en toute circonstance, de voir les choses telles qu'elles sont, et non telles qu'il lui est agréable de les voir. Il lui est devenu impossible de se complaire en des illusions, s'il a la moindre raison de craindre que ce ne soient en effet des illusions. Il lui est plus impossible encore de composer avec l'erreur, et de fermer les yeux à la vérité, quand l'application

rigoureuse de sa méthode le met en présence de l'une ou de l'autre. Par l'effet de la discipline que l'esprit s'est imposée à lui-même, la probité de l'intelligence devient une vertu du caractère, et comme une des formes de la conscience morale. Ne craignez point que par excès de confiance en soi cette disposition ne conduise à l'orgueil intellectuel. Au contraire, puisqu'elle veut qu'on s'abstienne d'affirmer quand, faute d'une évidence suffisante, on ne s'en reconnait pas le droit, et puisqu'elle nous rend continuellement attentifs aux chances d'erreur qui peuvent toujours se glisser dans nos observations et dans nos raisonnements, elle porte l'esprit à la modestie en même temps qu'à la critique.

Tous ceux qui sont admis à participer aux études supérieures, — et dans une société démocratique, le nombre doit en augmenter constamment —, sont en mesure d'acquérir la notion précise et le respect de la vérité scientifiquement établie. Si vous prenez ici cette vertu de l'esprit, l'Université vous aura rendu le plus grand service qui soit en son pouvoir, et, par une juste réciprocité, vous serez le témoignage vivant de son utilité sociale, et de l'influence bienfaisante qu'elle exerce. Peu importe, à ce point de vue, la carrière que vous aurez choisie : tôt ou tard l'occasion se présentera, où la trempe de votre esprit sera mise à l'épreuve. Si je pense plus particulièrement à ceux d'entre vous qui seront plus tard des maîtres, la même réflexion s'impose avec plus de force encore. Une partie de la jeunesse sera entre vos mains : vous serez de ceux qui feront l'avenir. Il faudra donc que vous ayez non seulement le savoir, mais les vertus de votre métier. Et, parmi ces vertus, je n'en sais pas de plus haute que la liberté de l'esprit, ou, ce qui est la même chose, la soumission réfléchie de l'esprit à la vérité, et à la vérité seule. Les jeunes gens le sentent d'instinct. J'ai toujours observé que, parmi leurs professeurs, ils s'attachaient de préférence à ceux en qui ils sentaient le plus sincère amour du vrai, et le plus sincère désir de faire partager cet amour.

Nous voici fort loin, semble-t-il, des exercices de nos conférences « en vue de la licence et de l'agrégation ». A le bien prendre au contraire, nous en sommes tout près. Car ces exercices peuvent être entendus de deux façons très différentes. Si l'étudiant n'y voit que des moyens indispensables pour atteindre une fin exclusivement utilitaire ; s'il les subit sans s'y intéresser, parce qu'il le faut pour être licencié ou agrégé, il prend l'Université pour ce qu'elle n'est pas — pour une institution préparatoire, je n'ose dire un « four » à examens ; il ne la prend pas pour ce qu'elle est, pour un vaste atelier de science. Un tel étudiant, heureusement fort rare, (si tant est

qu'il existe), ne comprend rien à ce qui se fait ici. Cette intelligence est d'un fâcheux augure pour le succès qu'il cherche, fort mal selon nous. Supposons même qu'il réussisse : il n'en aura pas moins manqué le plus précieux avantage qu'il aurait pu tirer de son séjour à l'Université, et l'on pourrait dire de lui, comme de beaucoup d'autres heureux : « *Receperunt mercedem suam, vani vanam* ». Mais les autres étudiants, vraiment dignes de ce beau nom, et qui ne viennent pas ici dans une pensée mercenaire, ceux-là trouveront précisément dans les exercices qui leur seront proposés les moyens de s'exercer à la méthode critique et scientifique, et d'acquérir les qualités de l'esprit qu'elle seule peut assurer, Le succès aux examens, dont ils sont très légitimement désireux, leur viendra par surcroit. Celui qui aura travaillé avec le plus de désintéressement et d'ouverture d'esprit, celui qui n'aura cherché qu'à entrer de son mieux dans le sens de la science qu'il étudie, se trouvera aussi le plus fortement « préparé », quand viendront les épreuves des examens et des concours. Je ne dis rien là qui ne vous ait été dit bien souvent, et que l'expérience ne confirme chaque année. Mais c'est une vérité toujours bonne à redire, et vous me pardonnerez de vous l'avoir rappelée.

*
* *

Puis M. le doyen Croiset prend la parole. Il rappelle d'abord le regretté professeur de littérature française du moyen âge, M. Petit de Julleville, et il résume sa carrière ; il salue le départ du professeur Crouslé, qui a pris sa retraite, après un long enseignement. Le doyen retrace ensuite brièvement la vie de la Faculté des lettres, au cours de l'année scolaire qui vient de se terminer. Les résultats tangibles ont été excellents. Le nombre des étudiants inscrits s'est accru de près de deux cents. Dans bon nombre d'agrégations, le premier rang a été occupé par un élève de la Faculté des lettres, et celle-ci peut se féliciter du chiffre total de ses agrégés.

Mais le doyen insiste particulièrement sur la transformation profonde qui s'opère depuis quelques années dans l'enseignement de la faculté. Cet enseignement devient de plus en plus scientifique, et, on ne saurait trop s'en louer. Certes, la faculté continue à préparer aux divers examens et concours ; mais les nouveaux programmes ont donné une bien plus grande liberté et aux professeurs et aux étudiants. Aussi, la préparation même aux examens a changé de caractère, et est devenue, dans la mesure du possible, vraiment scientifique.

En terminant, M. Croiset parle avec éloges des deux derniers progrès de la faculté : l'institution d'un doctorat scientifique, le « doctorat d'Université », et d'un certificat d'études supérieures. Ces deux créations répondaient à un besoin réel ; la preuve en est dans leur succès immédiat. Déjà, l'an dernier, quatre étrangers (un Serbe, deux Américains, un Russe) ont reçu le titre de docteurs de l'Université de Paris, pour la partie littéraire ; quant au certificat, il est destiné spécialement aux jeunes étrangères instruites qui suivent avec assiduité les cours de la faculté, et sont désireuses d'emporter dans leur pays une attestation de leurs études françaises. L'an dernier, sur dix-sept candidates, dix ont été jugées dignes du diplôme (1).

(1) Le Rapport de M. Croiset sera publié ultérieurement par la *Revue internationale de l'Enseignement*.

QUESTIONS PRÉSENTES D'ENSEIGNEMENT

EN ESPAGNE

Tout ou presque tout étant à faire chez nous en matière d'enseignement, tout est aussi question pour nous. Il s'agit en Espagne, plutôt que d'une réforme, d'une organisation de l'enseignement public,qui nous manque, puisque même plusieurs des prescriptions fondamentales de la loi de 1857 (naturellement très en retard au point de vue du mouvement pédagogique moderne) sont encore inaccomplies.

Mais il est évident que pour cela même, c'est-à-dire pour reconstruire de fond en comble l'édifice de notre enseignement, il y a une hiérarchie logique des questions, en vue de la dépendance naturelle où elles se trouvent les unes par rapport aux autres. Il faut, avant tout, bâtir solidement les fondements pour que l'œuvre entière ne chancelle pas,

Cette hiérarchie essentielle n'a été saisie cependant que par une minorité de personnes, vouées spécialement aux études pédagogiques et qui, peu à peu, sont arrivées à écarter les questions qui, chez nous, peuvent être qualifiées de secondaires, pour viser seulement celles qui doivent être primordiales et y employer tous leurs efforts. — Au contraire, la majorité, comme il arrive souvent, a fixé son attention sur quelques questions détachées, avec l'incohérence qui résulte d'un intérêt excité par des circonstances fortuites et, le plus souvent, étrangères au problème réel de l'enseignement, ou ne le touchant pas sur le vif. C'est ainsi que l'opinion publique (bien entendu, l'opinion d'une minorité malheureusement trop restreinte, dans laquelle ne figurent que très peu d'hommes) s'est passionnée tour à tour pour la suppression des examens qui, chez nous, sont annuels et portent sur tous les cours suivis par les élè-

ves ; des livres à l'usage des étudiants qui souvent sont mauvais, chers, trop développés et dont l'usage tend d'ailleurs à perpétuer l'enseignement mnémotechnique, livresque, mécanique, surtout dans les écoles secondaires ; de la transformation et même de la suppression d'établissements académiques (Universités, Lycées) plutôt pour des raisons économiques, invoquées à tort, que pour des motifs pédagogiques ; du payement régulier des instituteurs, envers qui la dette est énorme et honteuse pour l'Etat ; du besoin de rendre pratique l'enseignement, bien que le sens du mot « pratique » ne soit pas précis et clair pour la plupart de ceux qui en usent ; du développement de l'enseignement technique, avec diminution des Facultés de Droit et Médecine pour détourner la bourgeoisie des professions « intellectuelles » et la mener vers l'agriculture, l'industrie et en général l'exploitation des richesses naturelles de la Péninsule ; de la nécessité de rendre l'enseignement primaire vraiment intégral, obligatoire et gratuit, etc.

Or, il est bien sûr que — la question du paiement des instituteurs à part — la plupart des réformes signalées ne peuvent aboutir à un résultat pratique si on les prend isolément et si l'on ne résout préalablement d'autres questions qui sont comme des conditions de réussite en matière d'enseignement. L'adoption d'une nouvelle loi générale, comme celle de 1857, ne peut que flatter l'esprit systématique de certaines gens pour lesquelles tout est fait quand on a rédigé une loi très savante et très abondante en articles. Malheureusement, une société ne change pas d'un seul coup, et vouloir la réformer de toutes pièces, c'est s'exposer à n'avoir que le semblant d'une réforme et laisser les anciens défauts continuer à se produire comme jadis.

Un de nos premiers besoins est de diminuer le nombre des illettrés, par la diffusion et la solidité de notre enseignement primaire. Mais pour y arriver, il faut absolument : 1° de l'argent pour bâtir ou louer les bâtiments scolaires qui nous manquent, car si tout à coup tous les enfants espagnols en âge de scolarité se décidaient à fréquenter les écoles, il serait impossible de les recevoir, même en les entassant comme des troupeaux ; 2° de l'argent pour payer les instituteurs, notre budget étant très maigre pour cette dépense ; 3° un personnel capable d'enseigner et suffisamment nombreux. Il est évident que cette dernière condition (qui vraiment est la *dernière* pour la plupart des gens qui demandent la diffusion de l'enseignement primaire) est pourtant la première de toutes. Sans elle, toutes les dépenses seraient inutiles et le meilleur

programme échouerait. Et comme il nous manque ce personnel, la question fondamentale pour nous c'est la formation des instituteurs, la réforme des Ecoles normales. Mais pour former les élèves-maîtres (des deux sexes), il faut bien avoir des professeurs qui, trempés eux-mêmes dans l'esprit de la réforme, doués d'une éducation bien supérieure à celle de la masse, puissent façonner des élèves capables de porter un nouveau souffle à l'école primaire. Or, nous manquons aussi de professeurs pour les Ecoles Normales, parce que ceux dont nous pouvons disposer sont issus de ces mêmes écoles qu'il faut réformer, et le plus souvent ont les défauts mêmes que nous voulons éviter. On l'a bien vu à la suite de la dernière réforme décrétée par M. Gamazo (1898), Le programme adopté, le plan général du ministre contenaient des choses excellentes ; mais confiée (dans la plupart des cas) à des esprits habitués aux programmes et aux procédés anciens, ou à un personnel improvisé presque entièrement, au point de vue pédagogique, la réforme peut être considérée comme manquée ou peut s'en faut (1). On pourrait, c'est vrai, utiliser pour l'application d'une réforme sagement disposée, tous les éléments intellectuels du pays, sans tenir compte de leur origine : professeurs de l'enseignement secondaire, des Universités, des écoles techniques, pédagogues et savants n'appartenant pas au monde académique.... On l'a fait dans d'autres pays. Le décret de M. Gamazo permet l'emploi de ce moyen, mais pour suppléer aux professeurs normaliens, et dans des cas très restreints. Une application plus large du principe serait impossible chez nous : elle déchaînerait une vive opposition des instituteurs titrés et, au surplus, il serait difficile de trouver n'importe où, un nombre de personnes suffisamment préparées au point de vue pédagogique, même dans les Lycées (Institutos) et les Universités. Il nous faut donc, en réunissant les éléments très peu abondants que peuvent fournir le professorat normalien et le corps des instituteurs primaires, commencer par la réforme dans les deux écoles normales centrales en y appliquant toutes les innovations désirables en vue du programme, des méthodes, etc. Les élèves qui sortiront de ces écoles modèles, et

(1) L'élément individuel, le maître est de telle façon la chose la plus essentielle dans l'œuvre éducative que chez nous, on vient de voir profondément changée dans sa vie interne et dans ses mœurs l'école normale d'instituteurs de Madrid par l'influence de son nouveau directeur, M. Sarda. Pour la première fois dans l'histoire de notre enseignement public, toute une classe d'élèves-maîtres (ceux de dernière année) ont demandé au Ministre de l'Instruction publique la permission de suivre son cours l'année prochaine, pour affirmer ses connaissances et sa préparation pédagogique. C'est bien l'œuvre personnelle de M. Sarda.

dont l'apprentissage devrait se couronner par des voyages, même par une scolarité pendant quelque temps à l'étranger, serviraient à renouveler le professorat dans les autres écoles normales ou pour diriger les écoles primaires, où seulement alors on appliquerait les nouveaux programmes, procédés, etc. (1). Ainsi, la réorganisation de notre enseignement primaire se ferait graduellement, en tenant compte des difficultés de notre budget qui ne permet pas des augmentations considérables d'un seul coup. A mesure que les écoles normales réformées donneraient des élèves suffisamment préparés, on établirait de nouvelles écoles primaires dans des édifices *ad hoc* et avec toutes les conditions matérielles indispensables. On supprimerait les anciennes au fur et à mesure des vacances. La réforme générale et la diffusion des établissements scolaires s'accompliraient ainsi dans quelques années, solidement et sans introduire des perturbations dans les droits acquis du personnel existant, ce qui est toujours à éviter si l'on ne veut pas le rendre hostile au nouvel ordre de choses.

Il va sans dire que cette réforme exige aussi la régularité dans le payement des instituteurs (qui pour le personnel actuel pourrait se faire par l'Etat sans augmentation du budget) et l'élévation graduelle des traitements au fur et à mesure de la réforme des écoles primaires, ou par des consignations annuelles progressivement grandissantes.

Pour ce qui concerne l'enseignement secondaire, la question est la même. Le succès de cet enseignement dépend du degré de préparation qu'y portent les élèves venus de l'enseignement primaire et de l'esprit pédagogique des professeurs. La première chose dépend à son tour de la réforme déjà indiquée. La seconde suppose une nouvelle formation du professorat. Maintenant, celui-ci est recruté parmi les licenciés et docteurs des Facultés de lettres (philosophie et lettres) et des sciences, desquels on n'exige pas d'apprentissage méthodologique, ni même des études théoriques de la pédagogie. L'échec dans la plupart des cas est tout naturel, même avec le programme le plus sage et les méthodes les plus avancées, qui resteront toujours lettre morte sur le papier. L'essentiel, ce n'est pas d'avoir des cours multiples et savamment combinés, mais d'avoir des hommes capables de les bien mener. En face de cette question

(1) Chez nous dans les écoles normales centrales (à Madrid) on peut faire les études du grade élémentaire, du grade supérieur et du titre *normal*, le seul qui ouvre le professorat pour les Écoles d'élèves-maîtres des deux sexes.

fondamentale, on comprend bien que nous ne pouvons pas dépenser nos forces dans des questions telles que la bifurcation, le sens classique ou moderne des programmes, etc., à mon avis moins pressantes pour le moment que celle du professorat et qui, du reste, n'ont pas encore préoccupé la plupart de ceux qui forment chez nous la minorité pédagogique. Avec le programme ancien, avec celui de M. Groizard ou de M. Gamazo (pas avec celui de M. Pidal, maintenant en vigueur) un bon professorat peut élever beaucoup le niveau des études et préparer solidement une nouvelle organisation technique des cours plus en rapport avec la direction signalée dans les pays qui marchent à la tête du mouvement pédagogique. La transition du cours unique pendant un an de matières qui ne se répètent pas dans la suite, au programme cyclique (déjà indiquée dans le décret de M. Groizard) serait alors très facile et bien comprise par les professeurs.

Notre enseignement supérieur souffre naturellement, en même temps que de ses défauts propres, de ceux qui dérivent des mauvaises conditions de l'enseignement secondaire. Les jeunes gens, presque sans exception, arrivent à l'Université non seulement dépourvus du sens scientifique, incapables de travailler par eux-mêmes et de prendre un véritable intérêt à l'étude, mais dépourvus des notions les plus essentielles de géographie, histoire, grammaire, logique et de toutes les matières appartenant à la culture générale. Il est tout à fait impossible de poursuivre avec eux des recherches scientifiques, même des développements monographiques sur n'importe quel sujet. On se heurte toujours au manque de préparation solide pour les connaissances élémentaires. Je le vois trop souvent dans mon cours d'histoire du droit. Le travail de l'Université ne donnera donc le fruit qu'on en attend, qu'après la réforme de l'enseignement secondaire. L'organisation des programmes ne permet pas non plus de donner de vrais cours supérieurs. Bien des fois ils ne sont que la répétition quelque peu développée, des cours des lycées, ou bien un pur enseignement livresque et mécanique. Enfin, le professorat est recruté par le même procédé que celui de l'enseignement secondaire (parmi les docteurs en lettres, sciences, médecine et droit) sans aucune préparation pédagogique. Dans ces conditions, que pourrait-on faire, sinon attendre les résultats de la réforme dans les études primaires et secondaires, sans introduire des innovations radicales très discutées encore chez nous et qui ne feraient que troubler encore plus l'organisation universitaire?

Dans l'opinion de la plupart des professeurs qui ont réfléchi à la réforme pédagogique, voici quelles seraient les questions primordiales dans l'enseignement universitaire.

Formation du professorat au moyen d'études et des pratiques pédagogiques dans la période du doctorat et de l'apprentissage, dans les cours confiés aux substituts (*auxiliaires*); autonomie des Universités, pour que les initiatives particulières des professeurs puissent se developper sans être entravées par la passivité ou l'arbitraire de l'administration centrale, comme il arrive bien de fois; suppression des examens annuels par matières (*vasignaturas*), pour détourner l'attention des élèves de la préoccupation actuelle du certificat ; création de séminaires absolument libres pour professeurs et élèves, afin de constituer des petits noyaux voués aux recherches vraiment scientifiques : augmentation des sommes créditées au budget pour l'acquisition et la réparation du matériel d'enseignement, surtout dans les Facultés des sciences et de médecine ; développement des bourses de voyage et de scolarité à l'étranger, en y appliquant les sommes aujourd'hui données aux professeurs substituts, les droits d'examens et les donations des particuliers que l'Université pourrait gérer, son autonomie une fois obtenue; agrégation de professeurs étrangers chargés de cours modèles ou de matières spéciales peu développées chez nous ; pouvoirs disciplinaires au conseil des professeurs avec le Recteur, pour séparer de l'enseignement ceux qui n'accomplissent pas leurs devoirs académiques ; diffusion de l' « extension universitaire » et de toutes les œuvres d'action sociale, pour rapprocher l'Université du peuple et l'enraciner dans l'intérêt public.

La plupart de ces réformes sont déjà opérées dans la pratique de certaines Universités (séminaires, extension), dans des projets du gouvernement (autonomie universitaire, nomination de professeurs étrangers), (1) ou bien reposent sur la tradition ancienne des Universités espagnoles. Elles ne signalent donc pas des nouveautés difficiles à réaliser, ni même des questions indécises (hors peut être l'organisation pédagogique du Doctorat, qui est pourtant indispensable) dans l'opinion générale.

RAFAEL ALTAMIRA.

Professeur à l'Université d'Oviédo.

(1) Voyez mon article publié dans le n° de janvier 1900.

QUELQUES DISCOURS

M. Alfred Espinas (1). — Je veux d'abord m'associer aux applaudissements dont vous avez justement salué l'éloquent plaidoyer de votre maître en faveur de l'alpinisme. L'alpinisme est un des sports les plus passionnants, où se déploient le mieux les qualités qui font l'homme complet, la vigueur, l'audace, la prudence et le sang-froid et qui nous invite aux plus profitables études, géologie, botanique, zoologie, géographie, ethnographie ; car enfin, bien que l'ascension puisse être son but à elle-même, il ne nous est pas défendu par les règles de l'art de nous en servir pour rendre plus concrète et plus précise notre connaissance des grands reliefs, de leurs causes et de leurs effets, de la flore et de la faune des altitudes supérieures, de l'homme des montagnes et des conditions physiologiques et sociales qui lui donnent sa saisissante originalité. C'est ce qui fait que ce sport convient presque à tous les âges ; beaucoup de savants le cultivent par occasion et par besoin. Mais je vous conseille de ne pas attendre l'âge mûr pour vous y adonner. Avant tout l'alpiniste doit ignorer le vertige. Or, quand on commence tard, c'est un mal avec lequel il faut compter, et qui peut arrêter net les plus sincères vocations. Je sais un professeur de philosophie, honorable chasseur en plaine, qu'un de ses amis, alpiniste hors de pair, décida, vers la quarante-cinquième année, à essayer une ascension de 3.050 mètres. Tout alla bien jusqu'au moment où la petite caravane dut s'arrêter au bord d'un précipice de quelques centaines de mètres, au-dessus, juste au-dessus d'un lac plein d'une belle eau verte (je la vois encore, car j'y étais !). Alors soudain le vertige, sensation terrible sur laquelle la volonté ne peut rien, prit le philosophe et il dut faire le reste de l'ascension au bout de la corde du guide, dans une altitude qui donnait un démenti formel au vers du poète :

Os homini sublime dedit cælumque tueri
Jussit...

Il atteignit l'étroite cime, mince aiguille où la foudre se jouait en prodigieux clivages, mais il resta insensible à la vue incomparable qu'on y avait. L'immense gouffre l'attirait de toutes parts. Sa carrière d'alpiniste a été brisée ce jour-là. Ne faites pas comme lui, mes amis ; n'attendez

(1) Discours prononcé par notre collaborateur à la distribution des prix du lycée Lakanal.

pas la quarante-cinquième année pour vous mettre à l'école de M. Rogery.

Voilà du reste tous les sports en faveur. Nos murs sont couverts d'affiches annonçant une multitude de concours athlétiques — nationaux et internationaux — à décourager Hercule lui-même. Point de doute : vous serez une génération de forts. Eh bien, tant mieux ! et je ne vois pas pourquoi les moralistes, les idéalistes, les transcendantalistes, feraient là-dessus, comme on dit, leurs réserves. Il y a entre la force et la vertu une liaison antique, naturelle. Il faut de la force pour agir, pour oser, pour vouloir peut-être ; il en faut pour se régler et se refréner soi-même, pour s'abstenir, — tout bon champion est un homme sobre, — pour imposer enfin à tous les éléments de notre nature l'équilibre et l'harmonie : on peut abuser même de la pensée. La force est donc innocente de cette solidarité essentielle avec l'injustice qu'on lui reproche. Et elle est bonne parce qu'elle est la première des protections. Autrefois on nous disait quand nous entrions au collège : sois fort, exerce tes poings pour te défendre. Mais maintenant le droit est si bien établi entre les individus, même au Lycée, que nul n'a besoin de se défendre lui-même. Mettons en tout cas que cela est rare. La grande utilité de la force, c'est qu'elle nous sert à défendre notre pays. Chose triste à dire : entre les diverses nations le droit ne règne pas avec autant de sûreté qu'entre les individus. Ouvertement ou par des voies détournées elles luttent entre elles. La rivalité économique n'est pas moins meurtrière que les conflits armés. Et dans les mille combinaisons d'événements que la lutte économique suscite sur les terres lointaines, les nations européennes qui faiblissent sont insensiblement évincées, repoussées de position en position, jusqu'à ce qu'un événement insignifiant les mette en demeure quelque jour ou de risquer une guerre folle ou de céder avec éclat. La plupart du temps même, la solution de ces silencieux conflits économiques, c'est quelque chose qu'aucune publicité ne souligne : des comptoirs qui se ferment, une ligne de bateaux qui change de pavillon, des chiffres qui s'accroissent ici et qui diminuent là dans les tableaux d'importation et d'exportation ; et, à ces changements répondent dans les nations métropoles, ici le développement de plus en plus énorme des entrepôts, des chantiers de construction navale, des manufactures, des villes d'industrie et de commerce, avec des salaires croissants et des impôts allègrement supportés ; là les employés remerciés, les chantiers désertés, les manufactures languissantes, le travail rare, les salaires étroits et les impôts lourds. La première condition pour que la vie du travailleur ne soit pas toujours plus difficile et plus précaire, pour que la richesse en se distribuant atteigne spontanément le niveau des besoins généraux, c'est qu'il y ait dans chaque nation de la richesse à distribuer. Et qui fait la richesse ? C'est l'entreprise. Le vrai défenseur de son pays dans l'état actuel de l'Europe et de la France n'est donc pas seulement le jeune homme instruit et robuste, capable de porter les responsabilités morales du commandement militaire et de suffire à ses effrayantes dépenses de force, mais encore le négociant et l'industriel, l'ingénieur, l'homme d'action enfin quel qu'il soit, dont l'initiative féconde la matière, crée des produits, groupe et organise les efforts des autres hommes pour multiplier la richesse, celui en un mot qui, en France ou hors de France, est prêt à servir de chef à ses compatriotes dans la lutte économique universelle dont nous parlions tout à l'heure.

On croit çà et là, je le sais, à la possibilité d'un avenir plus doux ; on rêve d'une France qui aurait renoncé à s'accroître, qui s'enfermerait chez elle et partagerait entre ses nationaux un travail agricole allégé par l'emploi des machines et un travail artistique délicat dont toute la terre ne manquerait pas de se disputer les produits : décidée à se retirer de la lice internationale, elle réaliserait vite la Bétique de Fénelon. Ne voyez-vous pas, chers élèves, que cela est impossible ? Quand vous ne cherchez pas la concurrence, la concurrence vous cherche. Un exemple : à Paris, dans la serrurerie du bâtiment, on trouve maintenant des produits du Japon ! Nous nous défendons mal déjà pour le blé. On se passe de nos vins. L'Australie produit un horrible vin foxé : les Anglais le trouvent excellent. Pas une nation qui ne soit résolue à se suffire pour les produits artistiques d'usage courant. D'ailleurs tout ne s'imite-t-il pas ? Il n'y a plus de monopoles. Chers élèves, la partie est engagée entre les nations de telle sorte que celle qui s'en retirera souscrira à sa ruine et à sa défaite, et d'ailleurs, en supposant les nations eurepéennes disposées à entourer d'égards la sœur fatiguée qui se vouerait à la vie contemplative, la barbarie serait là pour faire de cette sécession une catastrophe sur tous les points où ces amateurs du repos sont en contact avec elle....

.... Liberté à la pensée, liberté à l'art ! Place aux révélateurs et aux adorateurs de l'idéal de demain ! mais je voudrais qu'on ne crût pas avoir donné à l'idéal tout ce qu'il exige de nous quand un beau soir on est rentré chez soi l'âme en peine et qu'on a déposé quelques phrases esthètes, voire quelques vers, sur un papier élégant. Le vrai culte de l'idéal est dans l'action, dans toute dépense de soi librement consentie. Et avec quelle facilité l'homme consent à se donner pourvu qu'on le lui demande ! Quel bon animal que l'homme, disait Renan, et comme il porte bien son bât ! Montrez-lui seulement un but élevé, invitez-le à servir quelque grand dessein, ouvrez-lui par exemple des colonies à exploiter ! Explorateur, mineur, planteur, éleveur, importateur, médecin, administrateur, tous vont rivaliser de zèle et de bonne volonté. Ils auront l'air de ne travailler que pour eux-mêmes et en réalité une pensée d'abnégation planera sur leurs efforts. Beaucoup agiront pour le plaisir d'agir, pour élever quelque part sous le ciel un témoignage de leur force, pour laisser dans une chose qui dure plus qu'eux une trace de leurs espoirs collectifs et de leurs volontés communes. Les plus humbles travaux prendront alors des allures héroïques. Dans une poussée de son antique vigueur, cette race, qu'on dit épuisée, refleurira.

C'est avec tout cela, égoïsmes et altruismes mêlés, libre expansion de nos qualités ancestrales, et non avec une morale quintessenciée faite pour des hommes qui n'ont point à sortir de leur cabinet, non avec une philosophie pour laquelle le vouloir vivre est une déchéance, qu'on fera de la force pour ce pays, chers élèves. La situation de la France a changé dans le monde, parce que sa population relative a diminué et qu'elle manque, moins encore que de richesse, de l'énergie qui met en œuvre la richesse et la répand en multipliant les travaux. Créer, organiser, aller de l'avant, marcher au devant des responsabilités, qu'il s'agisse de fonder une famille ou de fonder une entreprise, voilà des choses dont il semble que les jeunes Français aient oublié le charme. A coup sûr, une nation où il y a tant de célibataires et tant de rentiers est malade, disent mes amis les

économistes. Faites mentir, chers élèves, ces pronostics ; entreprenez l'organisation des parties nouvelles de notre domaine national ; peuplez-les de hardis pionniers. Je ne viens pas répéter ici le mot du ministre de Louis-Philippe : *Enrichissez-vous !* quoique la richesse loyalement gagnée soit un titre d'honneur et non, comme on voudrait nous le faire croire, une cause d'embarras aux yeux des hommes purs. Je vous dis : enrichissez la France, empêchez-la de descendre au-dessous de ses rivales dans toutes les manifestations de l'activité économique et alors, peut-être aurez-vous fait quelque chose pour ramener parmi nous la paix sociale avec l'abondance.

M. R. Poincaré (1). — Ce n'est pas la première fois que j'ai le plaisir de présider votre séance annuelle ; et bien que le retour périodique de vos réunions familiales nous donne, à mes collègues du conseil général et à moi, — à vous aussi, sans doute, — la mesure trop exacte du temps qui passe ; — bien que cette solennité répétée évoque, chez beaucoup d'entre nous, la mélancolie des calendriers effeuillés, j'éprouve une vive satisfaction à reprendre, pour quelques minutes, la présidence de votre assemblée générale et à me retrouver au milieu de vous, Messieurs, qui avez été deux fois mes collaborateurs et qui êtes toujours restés mes amis.

Je suis, d'ailleurs, depuis peu, redevenu l'un des vôtres. Une des plus actives et des plus prospères parmi les sociétés françaises d'enseignement populaire, l'Association philotechnique, — qui obtenait hier un grand prix à l'Exposition universelle, — m'a fait tout récemment l'honneur de me placer à sa tête. Elle poursuit le même but que vous et elle cherche à alléger, par sa libre initiative, la lourde tâche de l'Etat. Nous sommes donc, vous et moi, de la même maison.

Je ne suis pas seulement membre honoraire de votre Société ; je me considère comme un de vos associés et de vos auxiliaires, comme un instituteur, — comme un instituteur *in partibus*, si vous me jugez indigne d'une affiliation plus étroite ; mais votre camaraderie, j'en suis sûr, ne me marchandera pas l'assimilation pure et simple.

Je vous demande donc la permission de parler de vous, Messieurs, de votre Société, de vos efforts à la première personne — et de dire : nous, notre Société, nos efforts. Si cette forme de langage a l'inconvénient de n'être pas toujours assez modeste, elle aura, du moins l'avantage de mieux marquer, à vos yeux comme aux miens, l'intimité de notre collaboration.

Notre Société, Messieurs, a donné un grand et bel exemple. Elle a devancé ce large mouvement de solidarité sociale qui s'est produit depuis quelques années et qui se manifeste, de plus en plus, par le développement des mutualités.

La prévoyance, l'économie, l'esprit d'épargne, sont assurément des qualités individuelles qui méritent d'être encouragées et qui, du reste, ont toujours été, par bonheur, en harmonie avec notre caractère national. Mais isolées, disséminées, livrées à elles-mêmes, ces vertus classiques

(1) Discours prononcé le 20 août 1900, à la réunion des instituteurs et institutrices de la Meuse.

du citoyen français participent un peu trop, malgré tout, sinon de l'égoïsme, du moins de l'intérêt personnel bien entendu. La mutualité, en les groupant, les élargit, les élève et les épure. Elle en fait des forces plus généreuses et plus désintéressées; elle leur ouvre un champ d'action plus vaste et plus fécond; elle leur donne pour objet, non plus notre propre tranquillité et notre bien-être individuel, mais la sécuirté collective et l'aisance générale ; et elle transforme ainsi des énergies privées de valeur morale secondaire en puissants facteurs de progrès national et de perfectionnement humain.

Ce n'est pas seulement, au surplus, la commune préoccupation des vieux jours, ce n'est pas simplement un calcul d'avenir, si légitime qu'il soit, qui nous a tous rapprochés dans cette association meusienne.

C'est aussi, c'est surtout le besoin de resserrer entre nous les liens de la confraternité professionnelle.

La conscience d'un devoir accompli dans la solitude a toujours une grandeur un peu triste et une fierté un peu amère. Mais savoir qu'on participe avec d'autres hommes à une même œuvre, se sentir la partie d'un tout, l'anneau d'une chaîne, la cellule d'un organisme, — c'est, voyez-vous, Messieurs, la sensation la plus saine et la plus réconfortante.

Par là, par cette coalition des bonnes volontés, non-seulement le devoir devient plus léger, le travail plus facile, l'effort plus joyeux, mais chacun de nous s'évade victorieusement de sa personnalité et se hausse à la compréhension plus juste des droits et des intérêts d'autrui.

Aussi bien voudrais-je voir cet admirable principe de solidarité, sur lequel repose notre Association, appliqué tous les jours davantage dans notre département au profit même des enfants de nos écoles.

Je lisais cette semaine deux intéressants rapports : celui que M. l'Inspecteur général Edouard Petit vient d'adresser à M. le Ministre de l'Instruction publique sur l'Education populaire en 1899-1900, et celui que M. l'Inspecteur d'Académie a rédigé, comme tous les ans, en vue de la session de l'assemblée départementale.

J'ai vu, avec plaisir, dans ces deux documents que la Meuse ne déroge pas à sa réputation et qu'elle tient à honneur de conserver un bon rang dans le classement départemental des institutions complémentaires de l'école, cours d'adultes, patronages, associations scolaires et post-scolaires, mutualités.

Mais, comme le remarque M. Edouard Petit, nulle part en France, l'élan du début ne s'est ralenti. « Même il y a partout, dit-il, plus d'ardeur, plus de vaillance et d'allégresse à l'ouvrage. » Si nous voulons garder nos avantages, il faut donc rivaliser de zèle avec les autres départements.

M. Petit et M. Prélat citent avec éloges les 6 mutualités cantonales de Montmédy, qui comprennent 1.628 sociétaires et qui sont déjà imitées dans l'arrondissement de Bar et dans plusieurs autres cantons du département.

Mais dans la diffusion de ces mutualités scolaires, comme nous sommes loin cependant, Messieurs, d'un département tel que l'Ain, par exemple ! L'Ain — dans lequel la circonscription de Bourg a 49 mutualités d'écoles avec 2.927 adhérents, 1.147 membres honoraires, 1.913 livrets indivi-

duels ; — Belley, 10 Sociétés avec 705 membres ; — Trévoux, 38 Sociétés avec 2.341 membres participants, 720 honoraires, 672 livrets de retraite ; — Nantua, 17 Sociétés avec 1.063 membres ; — et toutes ces mutuelles distribuent tous les ans plusieurs milliers de francs pour journées de maladie.

Vous savez, Messieurs, que le Congrès international de la Mutualité, qui s'est tenu à Paris, les 6, 7, 8 et 9 juin dernier, sous la présidence de mon ami et ancien collègue M. Lourties, a émis un vœu en faveur du développement de la mutualité scolaire en France et à l'étranger. Il dépend de nous d'aider, dans la mesure de nos forces, à la réalisation de ce vœu et de propager ainsi, dans les âmes enfantines, le sentiment des responsabilités communes, l'esprit de sacrifice et la bonté.

Cette éducation morale par l'action et par l'expérience l'emporte, soyez-en certain, sur les meilleures leçons théoriques qu'il soit donné à l'enfant de recevoir et sur toutes les maximes qu'il puisse inscrire au tableau ou enfermer dans ses cahiers de classe.

Loin de moi la pensée de calomnier cet iudispensable enseignement de la morale et des devoirs civiques, qui a pris, à juste titre, une si grande place dans les programmes et, — ce qui vaut mieux, — dans la réalité.

Il suffit de parcourir, à l'Exposition universelle, la riche galerie de l'instruction publique française pour voir que cet enseignement si difficile est partout dispensé avec intelligence, avec tact, avec bon sens ; que, toujours respectueux de la conscience de l'enfant, il n'empiète pas sur l'enseignement religieux. mais ne tend ni à le contredire, ni à le supprimer ; et qu'il prépare les élèves à la vie sociale, sans chercher à en faire des métaphysiciens ni des rhéteurs.

Mais quelle que soit l'excellence de cette instruction, — l'impression qu'en garde l'enfant n'est rien au prix d'un petit sou gentiment dépensé pour lui pour aider à soulager l'infortune d'un camarade ; — rien au prix d'un bon mouvement, d'un mot parti du cœur ou d'un joli geste de fraternité.

Ah ! Messieurs, quelle merveilleuse mission que la vôtre, — que la nôtre, allais-je dire, mais décidément la modestie me l'interdit. Prendre un enfant à l'âge où l'âme commence à s'eveiller, démêler en lui les bons et les mauvais instincts ; réprimer ceux-ci, encourager ceux-là ; surveiller et diriger ses inclinations, découvrir et développer ses aptitudes ; dégager et affermir en lui le sentiment du bien et du mal ; cultiver, en un mot, avec une attention passionnée, cette chose frêle et délicate qu'est une conscience en formation, — voilà votre rôle, Messieurs, et je n'en connais ni de plus difficile, ni de plus noble, ni de plus enviable.

Ouvrir et meubler les intelligences, c'est bien ; mais former des volontés énergiques, invinciblement tournées vers la beauté morale, c'est mieux ; — et ce mieux, vous vous efforcez tous les jours à le réaliser.

Je ne veux médire d'aucune des matières de votre enseignement. Je respecte l'arithmétique et la géographie. Je respecte même la grammaire et l'orthographe qui, pour être fort décriées aujourd'hui, n'en restent pas moins, à mes yeux, les garde-fou de la langue et les régulatrices du style.

Mais l'instruction n'est que la partie subalterne de l'éducation. Elle est lumière, elle n'est pas chaleur. Et pour faire éclore la fleur de l'âme humaine, il ne suffit pas d'une lueur qui brille, il faut un rayon qui échauffe.

Faites donc de l'école, Messieurs, un foyer de rayonnement et d'action bienfaisante.

L'école n'est pas une sorte de couveuse artificielle où doivent se développer, par des procédés factices, l'intelligence et la mémoire des enfants. C'est un atelier d'apprentissage moral, social et patriotique, où s'élabore tous les jours, sous vos yeux attentifs, le caractère des générations qui s'élèvent; et ces écoliers qui sont là devant vous, appliqués ou distraits, obéissants ou indisciplinés, détiennent dans leurs petites mains le grand mystère, le mystère sacré, de l'avenir national.

Apprenez-leur, à ces écoliers, apprenez-leur, dès l'âge le plus tendre, à regarder, à comprendre, à aimer leur terre natale.

Ne les laissez pas passer, indifférents ou aveugles, dans les rues de leur village ou de leur petite ville.

Dites-leur l'histoire de leur cité et de leur province, en même temps que celle de leur patrie.

Ces vieilles pierres que voici ont leurs souvenirs et leur langage; cette mairie représente la commune, le groupement des intérêts locaux, les libertés municipales; ce coteau, cette vallée, cette forêt sont peuplés par es ombre s des siècles, et vous y pouvez cueillir, à chaque pas, des enseignements rétrospectifs. Ce ruisseau a été une frontière; ce défilé a été plusieurs fois, à deux ou trois cents ans de distance, le théâtre de batailles où s'est joué le sort de la France. Déroulez, Messieurs, sous les regards des enfants, tout ce qu'il y a de coloré, d'attrayant, j'allais dire de vivant dans ces choses mortes. Du Pacte de Verdun à l'histoire des Trois-Evêchés, de l'équipement de Jeanne d'Arc au règne de Stanislas, faites-leur parcourir rapidement toutes les étapes par lesquelles ont passé l'ancienne Lorraine et l'ancien Barrois.

Ne les attardez pas aux détails; déployez-leur les ensembles; conduisez-les sur les sommets.

Montrez-leur comment et pourquoi ces provinces sont devenues françaises. Puis, de l'amour éclairé de la petite patrie, élevez-les plus haut encore, à l'amour réfléchi de la grande patrie.

Que la France ne soit pas pour eux une entité vague, abstraite et obscure; que ce soit un être collectif réel, sentant et agissant; qu'ils pénètrent peu à peu, à votre suite, dans la conscience nationale; qu'ils se situent, de plus en plus clairement, dans leur temps et dans leur pays; qu'ils sachent ce qu'ils doivent à leurs ancêtres et ne méprisent pas le passé, par orgueil du présent; qu'ils se rendent compte qu'ils appartiennent à l'une des plus anciennes, des plus puissantes et des plus nobles parmi les nationalités; — et surtout, Messieurs, veillez-y toujours, — qu'ils comprennent enfin, aussi nettement que possible, le rôle grandiose et nécessaire que joue et que continuera certes longtemps à jouer l'idée de nationalité et de patrie dans l'évolution progressive de l'humanité et dans le développement de la civilisation (1).

(1) Nous publierons, dans le prochain numéro, en tout ou en partie, d'autres discours qui nous semblent de nature à intéresser nos lecteurs (*N. de la Rédaction*).

CONGRÈS INTERNATIONAL D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (1)

(*Suite*)

Cinquième séance générale, 1er août, matin.

Présidence de M. Brouardel, puis de M. Van Hamel, présidents du Congrès, assistés de Miss Carey Thomas, Présidente du Collège de Bryn Mawr, de M. Jean Csengeri, professeur à l'Université de Kolozvar, de M. Louis Legrand, conseiller d'état, Vice-Présidents, de M. Larnaude, secrétaire général, de M. Hauvette, secrétaire général adjoint, de M. Picavet, secrétaire du congrès.

M. le Président Brouardel ouvre la séance à 9 heures à l'amphithéâtre Richelieu. Il prévient les membres du Congrès que la réception du Prince Roland Bonaparte est ajournée.

M. Van Hamel remplace M. Brouardel et donne la parole à M. Am. Hauvette, secrétaire général adjoint, sur la création d'œuvres en faveur des étudiants.

M. Amédée Hauvette, résume le rapport préparatoire que la Commission d'organisation l'avait chargé de rédiger. Il rappelle les institutions déjà existantes en France et à l'étranger. Il conclut en demandant un premier groupement qui réunisse, dans l'enceinte même de la Faculté, les élèves des mêmes maîtres, dans des conditions propres à favoriser surtout leurs études spéciales. Au dehors, une liberté entière serait laissée aux étudiants, soit pour organiser leur vie matérielle, soit pour choisir les camarades destinés à devenir les compagnons et les témoins de leur vie de chaque jour. Ainsi se formeraient des associations d'étudiants qui s'attacheraient aux mêmes doctrines religieuses ou philosophiques, qui seraient originaires de la même région ou de la même province, qui auraient des goûts analogues pour les exercices physiques et les sports. Dans les grandes circonstances, pour les fêtes universitaires et patriotiques, ces associations, diverses d'origine et de but, se réuniraient et agiraient de concert.

M. Charles Cestre résume oralement sa communication sur les œuvres en faveur des étudiants, créées ou encouragées par l'Université de Harvard aux Etats-Unis. Il souhaite que les Universités françaises interviennent pour créer ou subventionner des œuvres en faveur des étudiants ; pour régler dans une certaine mesure, les obligations morales des professeurs à l'égard des étudiants ; il souhaite en outre qu'il soit fait appel à l'initiative privée des professeurs, pour établir des relations d'intimité entre eux et leurs élèves, à celle des étudiants, pour fonder sur le principe

(1) Voir dans le n° du 15 octobre 1900, le compte-rendu des quatre premières séances, consacrées surtout à l'extension universitaire.

d'une communauté d'études, de goûts ou d'opinions, des associations partielles, aussi variées que les modes d'activité d'une république de jeunes gens et capables de devenir avec le temps, les éléments d'une association générale.

M. Strowski, docteur ès-lettres, professeur au lycée Voltaire, résume la communication de Miss Williams, professeur d'anglais à l'Ecole normale de Sèvres et à l'Ecole normale de Fontenay-aux-Roses, excusée par M. Picavet sur la composition et l'organisation de la Guilde Franco-Anglaise, qu'elle a organisée. Il ajoute, en son nom personnel quelques observations. Dans les autres pays, il n'y a, pour faire fleurir les associations, qu'à entretenir une longue habitude héréditaire ; en France, il faut la créer. Le problème est très différent : œuvre de conservation en dehors de nos frontières, œuvre de révolution en dedans. Pour faire cette révolution, il ne suffit pas d'invoquer le plaisir de s'associer, l'avantage d'avoir des réductions chez les commerçants ou au théâtre, des revues, des livres, un local pour causer, il faut qu'il y ait communauté de sentiments. Plus le sentiment est chaleureux et permanent, plus le groupement est vigoureux. Dans certains pays le patriotisme local sert de base à l'association et, en France, par exemple des associations d'étudiants bretons auraient des chances d'être vivantes. Mais elles ne le seront véritablement que si elles font appel au sentiment religieux et au sentiment politique. On objecte qu'on introduit ainsi des causes d'intolérance et de discorde. Mais ces groupements en libres-penseurs, catholiques, protestants, israélites, en socialistes, radicaux, conservateurs, etc. seront des associations d'étudiants, et si on les unit toutes dans une sorte de conseil, la fraternité s'établira nécessairement et naturellement entre elles. Puis la haute culture de l'intelligence, l'exemple des maîtres, l'atmosphère de l'enseignement supérieur créeront un état d'âme où la tolérance, le respect des pensées d'autrui et l'amour de la vérité remplaceront l'âpreté et l'intolérance. Enfin toutes les convictions ont profité du développement des idées de solidarité et d'humanité ; si on ne les exaspère point, si on ne les aigrit point en les dédaignant ou en les isolant, elles s'uniront dans un même amour de la vérité et du bien à répandre. Les associations confessionnelles et politiques d'étudiants maintenues par la camaraderie, par la méthode scientifique, par l'autorité des maîtres dans une mutuelle tolérance et intelligence sont dignes d'être encouragées par les Universités ; elles seules ont chance de vivre et elles rendront au centuple, en activité et en fécondité, aux Universités ce que les Universités leur auront donné en sympathie et en protection.

M. Paul Melon, secrétaire du comité de patronage des étudiants étrangers, donne lecture d'un Mémoire sur les associations générales d'étudiants, les maisons d'hospitalisation, l'union universitaire, l'organisation des associations d'étudiants et les services qu'elles peuvent rendre.

M. Moreau, professeur à la Faculté de droit d'Aix, résume la communication de M. Ducros, doyen de la faculté des lettres d'Aix sur les comités de patronage des étudiants étrangers. Pour que ces comités soient vraiment utiles, il faut que les villes où siègent les facultés aient une nombreuse population, une vie, soit commerciale, soit artistique assez développée.

M. Dorison, professeur à l'Université de Dijon, résume un Mémoire de M. Lannes, lecteur à l'Université de Moscou, sur la maison d'étudiants Nicolas II, à Moscou.

M. le Professeur Despine, vice-recteur de l'Université de Genève, donne quelques détails sur les sociétés d'étudiants en Suisse. Il indique l'existence à Genève d'un Conseil général des étudiants formé par les Présidents de toutes les Sociétés d'étudiants de l'Université, qui est chargé de représenter le corps des étudiants. Il s'est fondé en outre à Genève, à l'instigation du professeur Bernard Bouvier, un comité de patronage pour les étudiants étrangers qui fonctionne avec succès.

M. Pierre Ponnelle, président pour Beaune de la Société des amis de l'Université bourguignonne et vice-président du groupe bourguignon de la Société d'enseignement supérieur, parle des institutions qui de temps immémorial existent en Suède, qui sont un modèle du genre et faciles à adapter aux Universités françaises.

Chaque province de Suède possède, à Upsal et à Lund, une *nation* ou corporation où chaque étudiant de la même région doit s'inscrire d'office à son entrée à l'Université. Chaque corporation possède un *gärd* ou enclos qui devient un « home » délicieux pour les citoyens académiques. On y voit de vastes locaux tels que salles de lecture et d'études avec une bibliothèque courante au service des intéressés ; l'étudiant y trouve un précieux matériel d'études, souvent trop coûteux pour lui à acquérir ; aide et conseils lui viennent aussi des aînés en bien des cas.

Une salle de fêtes et des jeux de toute sorte procurent à la jeunesse les saines distractions de son âge. Un jardin, des plantations d'arbres entourent ces gärd ; les plus jeunes y prennent leurs ébats et rafraîchissent ainsi de la façon la plus saine les forces émoussées par l'étude.

Outre l'étude et le plaisir, les *nations* ont un *convict*, restaurant où les ressortissants trouvent à bon compte une excellente nourriture de famille, Les corporations suédoises sont arrivées par des legs successifs à un bien-être peu commun ; elles viennent en aide à l'étudiant nécessiteux et lui facilitent singulièrement le séjour à l'Université. Chaque *nation* est administrée par un comité choisi par les étudiants, assisté de l'un des professeurs titulaires.

« Je crois, dit M. Ponnelle, que nos grandes villes universitaires de France auraient avantage à s'inspirer de ce qui se fait en Suède. Une grande ville comme Paris ne saurait réunir en un seul et même local son contingent universitaire. Si chaque province avait une corporation au siège universitaire, le jeune étudiant y serait moins dépaysé. Une agglomération trop nombreuse n'engendre pas de liens aussi intimes que ces corporations régionales, où tout le monde se connaît et s'estime.

Les politiciens en herbe, les non-valeurs n'y trouveraient pas un terrain aussi friable ; la jeunesse académique y serait moins détournée de ses devoirs et de l'étude ; nous aurions des nouvelles couches moins bruyantes et plus solidement trempées. »

M. Jean Brunhes, professeur à l'Université de Fribourg, a la parole pour communiquer quelques faits auxquels il joint les réflexions qui lui paraissent s'en dégager :

« Les questions soulevées et traitées dans le rapport si généreux de « M. Hauvette, se ramènent à deux principales, et dans ces deux ques- « tions il s'agit de savoir : *a*) ce qui serait utile pour les étudiants ; « *b*) en quoi l'Université doit intervenir pour réaliser ces utiles *desiderata*.

« I. *Résidences universitaires.* — Des rapports si fertiles en documents et renseignements qu'on vient de lire, il résulte qu'il importe de se préoccuper de plus en plus de l'organisation matérielle des étudiants et de leur assurer des logements, des cercles, des distractions et la nourriture dans les meilleures conditions possibles. Chaque Université, en tant que corps, doit donc avoir pour mission première de faire une enquête sur les résidences universitaires *qui existent*, et de trouver les moyens de les faire connaître aux étudiants. A Paris, par exemple, il existe déjà plus d'une « résidence », mais on ne les connaît pas! Je signale tout particulièrement l'*Université Hall*, de Mme Chalamet, 95, boulevard Saint-Michel (1). Mme Chalamet a organisé une véritable résidence universitaire pour les jeunes gens, et Mlle Armand, sa fille adoptive, en a organisé une autre pour les jeunes filles. A nous de signaler ces institutions. Si vous consultez le *Deutscher Universitäts-Kalender* (Berlin, Simion), vous voyez mentionner, avant même les noms des professeurs et les programmes des cours des différentes universités, des renseignemants essentiels pour les étudiants : prix approximatifs des logements, des pensions, indications de chambres meublées, de restaurants et de résidences universitaires. Faisons cela, ou faisons autre chose. Mais il convient de s'inspirer de plus en plus de pareils faits.

« II. *Associations d'étudiants.* — Je suis professeur en Suisse, et vous me permettrez de vous parler de l'organisation des étudiants que j'ai pu observer de près. Un des faits les plus importants concernant l'organisation des étudiants en Suisse, est celui dont vous entretenait tout à l'heure M. le Vice-Recteur de l'Université de Genève : c'est-à-dire cette association représentative des différentes associations universitaires qu'on appelle à Genève le « Conseil des Etudiants » et que nous appelons à Fribourg « l'Akademia »; mais peu importent les noms divers : la chose est excellente, et voici les distinctions très importantes que me suggèrent ces faits : ne jamais confondre les diverses associations universitaires avec cette *Akademia* qui a seule le droit d'être regardée comme une *Association générale* des étudiants. En France on a eu le grand tort de donner le nom d'*Association générale* à une association particulière, et c'est peut-être ce qui a paralysé le mouvement d'association parmi les étudiants. Pour en venir à ce qui devrait être, voici, à mon sens, comment il serait opportun de considérer et d'organiser les différentes associations des étudiants universitaires.

« *a*) *Les associations universitaires* proprement dites, réelles; elles seraient admises à prendre ce titre après une enquête brève du Conseil de l'Université ; elles seraient diverses, comme en Allemagne et en Suisse; elles seraient ce qu'elles voudraient; elles s'appelleraient *Union chretienne* ou *Cercle catholique* ou *Ligue Démocratique des Ecoles* (je prends à dessein, Messieurs, des groupes existants pour nous rapprocher toujours des faits, et je ne vois pas d'ailleurs pour-

(1) Le collège Sainte-Barbe, 2, rue Cujas, met un certain nombre de chambres particulières à la disposition des étudiants français et étrangers qui veulent suivre les divers cours de la Sorbonne, des Ecoles de droit et de médecine. L'année est de 8 mois, du 1er novembre au 1er juillet, le prix mensuel de 160 francs (chambre meublée, nourriture, chauffage, soins médicaux en cas de maladie).

« quoi aucune de ces associations serait exclue du droit d'être des asso-
« ciations universitaires).

« *b*) *L'association générale des étudiants* qui serait constituée des « délégués des différentes associations universitaires, élus par ces asso- « ciations; cette fois, cette association générale serait bien une associa- « tion générale. Et le Conseil des professeurs aurait là un organe très « commode et tout trouvé pour se mettre en rapport avec tous les étu- « diants. De plus, pour que cette association générale soit vraiment au « plus haut degré *générale*, il faudrait que les étudiants indépendants, « ceux qui ne veulent entrer dans aucune association, les *Wilde* comme « on les appelle en Allemagne, eussent aussi à l'Association générale « des représentants; et on pourrait donner à ces indépendants le droit « d'élire, suivant leur nombre, un deux, trois délégués par Faculté. « Ainsi l'Association générale deviendrait une représentation réelle de « *tous* les étudiants de l'Université. Et je proposerai, en tout cas, que « jusqu'à nouvel ordre les Universités refusent le titre d'association « générale à toute association particulière. N'oublions pas, comme nous « le montrait tout à l'heure M. Cestre, qu'à l'Université Harvard, par « exemple, l'association générale des étudiants n'a pas *précédé* mais « *suivi* l'organisation des diverses associations particulières.

« *c*) Il y a à distinguer, de tout ce qui précède, des groupements d'un « autre ordre, ce qu'on pourrait appeler lès œuvres *intergroupales* « (pardon du mot, mais il ne m'en vient pas pour l'instant de plus net à « l'esprit) : associations de sport, de bienfaisance, de conférences, etc., « qui pourraient comprendre des membres de diverses associations « universitaires, sans être des associations universitaires proprement « dites : les professeurs devraient encourager ces groupements, mais « l'Université n'aurait pas à intervenir pour les reconnaître officielle- « ment, comme pour les précédents. »

M. Loutchisky, professeur à l'Université de Kiew, présente quelques observations sur la communication de M. Lannes. Des essais, analogues à celui de Moscou, ont été faits pendant une dizaine d'années, mais n'ont pas réussi. A Charkov, le bâtiment construit comme maison pour les étudiants a dû, faute d'étudiants, être converti en école vétérinaire. La même chose s'est produite à Odessa. On ne peut prévoir actuellement les résultats que donnera la fondation de Moscou qui d'ailleurs, en raison du prix élevé, 300 roubles par année, ne pourra jamais convenir qu'à un petit nombre d'étudiants. Enfin, il faut rappeler que les Universités russes n'ont point le droit d'association et il serait par là même difficile de tirer de ce qui se fait à Moscou des applications pour les autres pays.

D'un certain nombre d'observations présentées par différents congressistes, M. le Président Van Hamel conclut qu'il n'y a pas lieu d'émettre un vœu sur la question. On trouvera, dans les communications qui ont été faites, des indications suffisantes pour les créations que les Universités désireraient faire en faveur des étudiants, comme pour la formation des associations d'étudiants qui peuvent varier selon les pays et selon les conditions dans lesquelles se trouvent les maîtres, les élèves et les amis des Universités.

On décide que le Mémoire de M. Henri Bréal, *Comment faire connaître les Universités françaises à l'étranger?* sera plus utilement exa-

miné le vendredi 3 août, quand on discutera la question des rapports entre les Universités des divers pays.

M. le président Van Hamel met en discussion la question suivante : *Rôle des Universités dans l'éducation agricole, industrielle, commerciale, coloniale.*

M. Caudel résume le rapport préparatoire qu'il a rédigé au nom de la Commission d'organisation. Puis il expose les idées développées dans le Mémoire de M. Silvestre, professeur à l'école libre des sciences politiques. M. Silvestre demande que les Universités s'occupent, dans leur enseignement, des questions coloniales, que cet enseignement soit une préparation élevée, spéciale et directe à l'administration des colonies et aux entreprises coloniales.

M. Caudel résume le Mémoire de M. Maurice Courant, interprète au Ministère des Affaires étrangères et maître de conférences à la Faculté des lettres de Lyon, sur l'introduction des matières coloniales dans l'enseignement des Universités. Quelques Universités devraient, selon M. Maurice Courant, donner un enseignement colonial supérieur, histoire, géographie, langues, institutions, etc., en s'inspirant de ces deux idées : 1° Différence psychologique essentielle et pratiquement irréductible des races humaines ; 2° Droits égaux et également respectables de toutes les personnes humaines sans distinction de race. En dehors de ces Universités, un enseignement colonial pratique serait donné autant que possible par les maîtres qui feraient les cours coloniaux des Universités. L'enseignement colonial devrait être multiple comme forme, localisé comme matières de façon à correspondre aux intérêts économiques des régions, aux habitudes des localités diverses.

M. Froidevaux, secrétaire de l'office colonial à la Faculté des lettres de Paris expose, en les résumant, les idées développées dans son Mémoire *sur le caractère de l'enseignement colonial à donner dans les Universités.*

Il propose : 1° Que les Universités fassent de leur futur enseignement colonial un exercice complémentaire de haute culture intellectuelle ; 2° que cet enseignement, donné d'une manière rigoureusement scientifique et dans un but absolument désintéressé, ne s'interdise pas les applications pratiques et ne néglige aucune occasion de mettre ces applications en pleine lumière; 3° que cet enseignement laisse à d'autres institutions, d'un caractère utilitaire, la préparation absolument spéciale et immédiatement directe et pratique aux entreprises coloniales.

M. Bouvier-Bangillon, professeur à la Faculté de droit d'Aix, résume la communication qu'il a envoyée à la Commission d'organisation, au nom du groupe marseillais de la Société d'enseignement supérieur. Il estime qu'il y aurait lieu de créer, dans toutes les Universités de France, un enseignement complet de ces matières. Il donne en outre un projet de programme pour les trois sections et la liste des cours professés à Marseille et présentant une utilité réelle au point de vue de l'enseignement colonial.

M. René Worms, de la Faculté de droit de l'Université de Caen, résume son Mémoire sur l'agriculture et les Universités. L'établissement de sections agricoles dans les Universités est possible et désirable. Si les corps intéressés et les pouvoirs publics l'admettaient, en principe, il resterait à discuter les moyens les plus propres à assurer le bon fonctionnement de l'institution nouvelle.

M. Jean Brunhes, de l'Université de Fribourg, partage tout à fait l'opinion de M. René Worms. Il signale ce fait qu'à l'Université de Louvain, il existe une *Faculté des sciences agricoles*, qui répond aux *desiderata* de M. René Worms. L'enseignement agricole, à tous les degrés, a été fort bien organisé en Belgique. Un de ceux qui y ont le plus contribué est un professeur de la Faculté des sciences agricoles de Louvain, M. A. Proost, actuellement directeur général de l'agriculture du royaume de Belgique. La Faculté de Louvain n'est pas d'ailleurs un établissement remplaçant plus ou moins les écoles ou les établissements d'enseignement secondaire ou primaire, mais bien un véritable établissement d'enseignement supérieur agricole.

Puis M. Brunhes résume la communication de M. Toutain sur *le rôle que les Facultés des lettres sont appelées à jouer dans l'enseignement des matières coloniales*. M. Toutain, professeur à la Faculté des lettres de Caen, chargé de conférences à l'Ecole des Hautes Etudes, souhaiterait qu'il fût créé le plus tôt possible dans les Universités un enseignement d'histoire coloniale, qui pourrait être intitulé *Histoire comparée de la colonisation*.

M. Maurice Wolff, dont M. Bouvier-Bangillon a rappelé l'article, dans la *Revue internationale de l'Enseignement*, sur l'enseignement commercial en Allemagne, donne quelques renseignements complémentaires La section d'université commerciale, récemment créée à Leipzig comptait à sa fondation près de 150 étudiants, L'enseignement, théorique et pratique, comprend des cours faits à l'Université, par ses professeurs, et des exercices pratiques qui ont lieu dans les locaux de l'Ecole supérieure de commerce, sous la direction des professeurs de cet établissement. Certains de ces cours ont presque une allure combative, en particulier celui qui traitait *des Progrès de la colonisation anglaise depuis le commencement du* XIXe *siècle* et qui avait pour objet de préparer les élèves à lutter avec avantage sur le terrain commercial. On y admet des candidats qui justifient d'un apprentissage commercial de quatre années et qui n'ont aucun diplôme universitaire. La Belgique tend aussi à développer l'enseignement supérieur du commerce et à le confier à l'Université, en se proposant surtout de former un corps consulaire capable de rendre des services au commerce et à l'industrie. C'est pourquoi on a accordé à plusieurs Universités, en particulier à celle de Liège, la faculté de s'adjoindre une section supérieure commerciale et industrielle. On y reçoit des docteurs en droit, des ingénieurs, des élèves des Hautes-Ecoles de commerce, destinés à recruter le corps consulaire. D'après leurs études antérieures, ces étudiants sont envoyés quand ils ont reçu en commun un enseignement de deux années, dans les pays où l'industrie belge est intéressée, par exemple dans l'Extrême-Orient, à la construction des chemins fer, dans ceux où il s'agit surtout de commerce, dans ceux enfin où les fonctions juridiques du consul sont très importantes.

A Vienne, en Autriche, on a créé récemment une *Export Academy*, à laquelle s'intéresse une institution puissante qui l'a dotée d'un musée commercial et colonial déjà fort important. Mais la création est encore trop récente pour qu'on puisse en connaître les résultats.

M. Lelong signale les différences qui existent selon lui entre les conclusions de MM. Courant et Silvestre. M. Caudel soutient que les unes et les autres peuvent se concilier.

Après diverses observations de MM. Lelong, Gallois, Brunhes, Bouvier-Bangillon, M. le Président Van Hamel propose de voter la proposition suivante :

Le Congrès émet le vœu qu'on développe dans les Universités l'enseignement des matières agricoles, industrielles, commerciales, tout en lui maintenant un caractère essentiellement scientifique.

La proposition est adoptée.

M. le Président Van Hamel rappelle que les sections doivent se réunir à 2 heures et lève la séance à midi.

Sixième séance générale, 2 août, matin.

Présidence de M. Louis Legrand, vice-président du Congrès international d'enseignement supérieur assisté de MM. Rabier, président d'honneur, Jules Gautier, vice-président, Henry Bérenger, secrétaire général du Congrès international d'enseignement secondaire, Csengeri, vice-président, Larnaude, secrétaire général, Picavet, secrétaire du Congrès international d'enseignement supérieur.

La séance est ouverte à 9 heures dans l'amphithéâtre Guizot, où sont réunis les membres des deux Congrès internationaux d'enseignement supérieur, et d'enseignement secondaire.

M. Louis Legrand, président, donne la parole à M. Picavet, qui avait été chargé par la Commission d'organisation du Congrès d'enseignement supérieur de préparer un rapport sur la formation par les Universités des maîtres de l'enseignement supérieur, secondaire et primaire, par la Commission d'organisation du Congrès d'enseignement secondaire, du rapport préparatoire sur la formation des maîtres de l'Enseignement secondaire.

M. Picavet rappelle les questions par lui posées dans ces deux rapports. Dans le premier, il demandait pour l'enseignement supérieur :

1° *Comment sont recrutés les professeurs des Universités* ; 2° *Quelles sont leurs études générales et spéciales, quels sont les titres qu'on exige d'eux* ; 2° *Reçoivent-ils une éducation pédagogique spéciale, ayant pour objet la manière de donner l'instruction et l'éducation ?*

Pour l'enseignement secondaire :

1° *Les maîtres sont-ils formés dans les Universités ou dans des écoles spéciales? Comment sont organisées ces écoles ?* 2° *Quel rôle jouent dans leur formation l'enseignement historique et théorique de la pédagogie générale, celui de la méthodologie générale, celui de la méthodologie spéciale à chaque matière enseignée ?* 3° *Les maîtres de l'enseignement secondaire collaborent-ils à la formation de leurs futurs collègues ?* 4° *Exige-t on un stage des futurs professeurs ? Quelle en est l'organisation ?*

Pour l'enseignement primaire :

Les Universités interviennent-elles dans la formation des maitres de l'enseignement primaire avant qu'ils commencent à enseigner ou après qu'ils ont déjà commencé à enseigner ?

Dans le second, il présentait les solutions différentes qui ont triomphé dans les différents pays pour la formation des maîtres de l'enseignement secondaire. On les prépare dans les Universités ou dans des écoles spéciales ; on donne aux administrateurs, aux professeurs, aux surveillants une préparation générale et commune ou on y joint une préparation

spéciale pour chacun des futurs éducateurs. Puis on veut que les futurs professeurs aient des connaissances analogues à celles des professeurs des Universités, ou bien l'on demande que leur instruction soit surtout adaptée à leur rôle ultérieur, qu'ils soient plutôt préparés à orner l'esprit qu'à donner par des méthodes exclusivement scientifiques, des connaissances exclusivement scientifiques. Pour les uns cette préparation scientifique est suffisante avec l'exemple des maîtres et l'expérience acquise. D'autres souhaitent qu'on y joigne des notions de psychologie et de morale appliquée à l'éducation, qu'on leur enseigne, avec la pédagogie générale, les méthodes mises en pratique pour former des hommes et des citoyens, qu'on y ajoute une pédagogie spéciale, et une méthodologie d'enseignement, enfin que le futur administrateur, le futur professeur ou surveillant fassent l'apprentissage de leurs fonctions sous des maîtres éprouvés et que leur aptitude pédagogique et professionnelle soit constatée par des concours ou examens.

M. Picavet termine en disant que *les maîtres doivent être instruits, savoir instruire, être des éducateurs ; qu'autant vaudront les maîtres, autant vaudront les élèves, autant vaudront les peuples.*

M. le Président Louis Legrand donne la parole à M. le docteur Csengeri, professeur à l'Université de Kolozvar, Hongrie, qui résume son Mémoire sur la formation théorique et pratique des professeurs à l'Université et à l'Ecole Normale supérieure. Il propose : 1° des cours scientifiques et instructifs ; 2° des conférences, cours et exercices ouverts par le professeur de l'Université ; 3° des cours de pédagogie dès la rentrée de la deuxième année ; 4° des exercices pratiques au séminaire pédagogique ; 5° enfin et surtout une école pratique, *Lycée universitaire,* en rapport avec le séminaire pédagogique.

M. Dorison, professeur à l'Université de Dijon, résume son Mémoire *sur la formation des maîtres de l'enseignement primaire par les Universités.* Il propose : 1° qu'on organise la simplification des sciences ; 2° que la philosophie des sciences demeure étrangère aux confessions ; 3° que la critique élémentaire de la connaissance établisse le principe de la liberté intérieure ; 4° qu'un cours de lecture gréco-latine soit organisé à l'usage des futurs instituteurs.

M. Tanimoto, professeur à l'Ecole Normale supérieure de Tokio (Japon), lit un Mémoire sur la formation des maitres au Japon.

M. Arnould, professeur à l'Université de Poitiers, lit une communication de M. Chabot sur la préparation aux grades supérieurs de l'enseignement primaire à l'Université de Lyon.

M. Guex, directeur des Ecoles normales de Lausanne fait une communication sur la formation des maitres de l'enseignement secondaire. Il rappelle les publications de MM. Marion et Lavisse, l'article de M. Dumesnil, *Pour la Pédagogie,* dans la *Revue internationale de l'enseignement* (vol. XXXVII, p. 114) et donne les conclusions suivantes :

1° *La préparation théorique et pratique des candidats à l'enseignement secondaire est nécessaire ; les cours théoriques porteront sur la pédagogie générale, psychologie appliquée à l'éducation, histoire des doctrines de l'éducation et didactique des diverses disciplines à enseigner.*

2° *La préparation théorique se fera dans les Universités et la préparation pratique dans les établissements d'instruction publique se-*

condaire, gymnases, lycées, écoles réales, collèges, par le moyen d'un stage ou dans une école d'application annexée aux Universités (séminaires pédagogiques avec école annexe).

M. Maldidier, professeur au lycée Montaigne, lit la communication de M. Lefèvre, professeur à l'Université de Lille, *sur la formation des maîtres de l'enseignement primaire dans les Universités.* M. Lefèvre demande : 1° *que le personnel enseignant des Ecoles Normales et des Ecoles primaires supérieures soit tenu d'avoir fait une scolarité dans les Universités* ; 2° *que les élèves des Ecoles normales situées au chef-lieu de l'Académie soient conduits à quelques cours de l'Université* ; 3° *que dans les Ecoles normales éloignées du chef-lieu académique, plusieurs professeurs de l'Université aillent chaque année faire quelques conférences qui constitueraient l'extension universitaire sous sa forme la plus efficace.*

M. Picavet, rapporteur, fait remarquer que la question sur laquelle les deux Congrès pourraient le plus utilement faire porter la discussion, est celle de la préparation des maitres de l'enseignement secondaire et il propose le vœu suivant :

Il est nécessaire que les maitres de l'enseignement secondaire reçoivent une éducation pédagogique, à la fois théorique et pratique, par l'histoire de la pédagogie, la discussion des méthodes et des exercices professionnels d'application.

Ce vœu avait été adopté dans sa teneur par M. Thamin, ancien professeur pour la science de l'éducation à l'Université de Lyon, actuellement recteur de Rennes, qui a envoyé depuis un Mémoire pour le justifier. Il a été accepté par MM. Van Hamel (Hollande), Guex (Suisse), Leclère (Belgique), Wychgram (Allemagne), Bruce, Stanley et Fabian Ware (Angleterre), Cohn (Etats-Unis), Csengeri (Hongrie), Rabier, Jules Gautier, Arnould, G. Monod, Souriau (France), etc.

M. le président donne la parole à M. Jules Gautier pour appuyer et justifier ce vœu.

M. Jules Gautier, après avoir remercié les délégués étrangers des communications qu'ils viennent de faire sur la façon dont la préparation pédagogique des professeurs est comprise dans leurs pays respectifs, fait connaître où en est la France sur la même question. « En France, dit-il, la question n'est pas résolue. Quoique depuis que l'Université existe, l'attention ait été fréquemment appelée sur ce sujet, et même en dépit des prescriptions formelles de certains règlements de dates diverses, on peut dire que tout reste à faire. Les examens et concours qui vérifient la valeur scientifique des professeurs font une place infime ou n'en font aucune à la vérification des aptitudes pédagogiques. Seule l'agrégation d'histoire a fait un pas décisif en ce sens. Elle n'a pas été suivie. La préparation scientifique des professeurs est organisée dans la perfection ; la préparation pédagogique n'existe pas. On enseigne en vertu de traditions qu'on se transmet sans entreprendre de les expliquer au préalable. L'Ecole normale supérieure, qui est au point de vue de l'éducation scientifique un admirable instrument, dont l'excellence n'a jamais été contestée et ne peut l'être, néglige la question pédagogique. La profonde reconnaissance et le respect affectueux que l'on garde à des maitres éminents ne sauraient empêcher de constater qu'en dehors de la méthode scientifique et des principes de la critique, leur enseignement ne s'est préoccupé de rien qui

eût rapport à la pratique même de l'enseignement. Si, dans les Facultés des lettres et notamment à Paris, un effort très sérieux a été fait en ce sens, il n'y a là que des tentatives isolées. Il n'est pas possible de nier que ce défaut de préparation pédagogique ne soit un danger. Il laisse sans emploi des forces très utiles, et il fait que toute la science des professeurs peut rester stérile faute de savoir l'employer comme il convient. Il semble évident, pour quiconque a réfléchi sur cette question, que les mêmes méthodes ne conviennent ni à tous les temps, ni à tous les individus et qu'elles doivent varier suivant les besoins, que, par exemple, la nécessité où l'on se trouve d'étendre indéfiniment la matière des programmes pour les tenir, au moins sommairement, au courant de la science, oblige à enseigner dans le même temps beaucoup plus de choses qu'il y a quarante ans, et que par conséquent il faut de toute nécessité modifier profondément la méthode d'enseignement. Il est de même difficile de contester que la comparaison entre les doctrines pédagogiques et entre les méthodes ne procure une ouverture d'esprit très profitable au perfectionnement de l'enseignement. Enfin, si l'on passe de l'enseignement à l'éducation, il est certainement illogique de donner à un jeune professeur des enfants à élever, sans avoir appelé son attention sur la psychologie enfantine, sur les diverses méthodes d'éducation employées par les pédagogues de tous les temps, sur la variété des caractères, sur la variété des tempéraments, sur les rapports de la santé du corps avec la conduite de l'esprit. Les difficultés disciplinaires pénibles auraient pu être évitées à beaucoup si on les eût prévenus sur tous ces objets, et si on leur eût indiqué les moyens curatifs, les procédés éducatifs qui ont réussi déjà dans des cas analogues. Mais il faut aller au-devant d'une objection souvent faite et qui a laissé croire que la préparation pédagogique ne serait qu'un trompe-l'œil. On l'a représentée comme devant être une sorte de formulaire par la vertu duquel on deviendrait professeur expérimenté sans y avoir aucune disposition naturelle, comme un catéchisme dogmatique, par demandes et par réponses, qu'on apprendrait par cœur et sans discussion. Il suffit d'énoncer cette objection pour en démontrer le ridicule. Il n'a jamais été question de rien de semblable et au fond personne n'en doute. Ce dont il s'agit n'est pas d'arrêter la discussion, mais de la provoquer; on ne veut pas fixer l'esprit des professeurs en formules immuables, mais créer en eux un état d'esprit qui les porte naturellement à se défier des formules, à soumettre à un examen constant leurs méthodes et celles des autres, qui les rende sympathiques aux idées nouvelles, qui leur donne par suite cette faculté d'adaptation et cette souplesse intellectuelle qui leur sont indispensables en un temps où la première nécessité pour l'enseignement secondaire est de se plier à tous les besoins, de s'articuler, de renoncer à la rigidité de ses formes anciennes. Il est permis de penser que si le personnel enseignant avait été préparé en ce sens, nous n'aurions pas tâtonné comme nous l'avons fait depuis vingt ans, et que bien des difficultés et des erreurs de tout ordre nous auraient été évitees. La nécessité de la préparation pédagogique ne paraissant pas pouvoir être niée, reste à examiner comment cette préparation peut être organisée. Elle se divise évidemment en deux parties La partie scientifique, je ne dis pas dogmatique, qui doit sans aucun doute être confiée à l'Ecole normale supérieure et aux Facultés des lettres des Universités ; la partie pratique, proprement professionnelle, qui ne

peut être dirigée avec fruit que par les professeurs de l'enseignement secondaire. La partie scientifique comprendrait essentiellement l'étude de la psychologie de l'enfant, des notions de psychologie, l'histoire de la pédagogie, l'histoire des méthodes. Elle comporterait d'une part l'exposé des faits d'expérience et des données de l'histoire, d'autre part et surtout la discussion des méthodes d'éducation. Il faut la concevoir non comme un enseignement cristallisé en axiomes et en définitions. mais comme une recherche vivante, comme un travail commun du professeur et des étudiants. La partie pratique ne pourrait être organisée utilement que dans les lycées. Les futurs professeurs seraient placés sous la direction des meilleurs professeurs en exercice qui les initieraient à leurs méthodes; ils passeraient successivement dans les différentes classes d'une même division de façon à voir de près comment les mêmes exercices s'adaptent d'une façon différente à des âges différents. De cette sorte, ils connaîtraient les méthodes employées, ils les discuteraient avec les professeurs eux-mêmes. Ils n'entreraient plus en fonctions avec cette généreuse ignorance du danger qu'on a jusqu'ici pratiquée et qui a été si préjudiciable aux maîtres et aux élèves. Et il est certain que les professeurs mêmes qui seraient chargés de cette direction pédagogique y trouveraient un très grand profit intellectuel, et qu'ils échapperaient à ce péril toujours imminent de laisser vieillir leurs méthodes et de ne plus mettre au service de leur dévouement que des instrumnets usés. La présence de jeunes gens, leurs questions, le sentiment de la responsabilité encourue, seraient souvent aussi un élément d'activité et de vie. Assurément on peut concevoir autrement la préparation pratique, on peut souhaiter l'établissement d'écoles d'application où les jeunes professeurs seraient réunis. Les moyens importent peu. Une seule chose est nécessaire, sortir de l'imperfection du système actuel, former un corps de professeurs qui aient appris leur métier, ruiner définitivement cette opinion que, pour être un bon professeur, il suffit de posséder la science. L'enseignement secondaire ne peut plus être abandonné au hasard de bonnes volontés, innombrables sans doute, inépuisables, on tient à le dire très haut, mais qui dispersent leurs efforts faute d'avoir appris à les coordonner ».

M. Jules Gautier termine ce discours en demandant au Congrès de voter le vœu qu'il a l'honneur de présenter avec M. Picavet.

M. Henri Bernès craint que certaines paroles prononcées, et certains articles auxquels il a été fait allusion, articles émanant de personnes qui ont parlé de l'enseignement secondaire français sans le bien connaître, aient laissé dans l'esprit des membres étrangers du Congrès une impression inexacte sur le personnel de cet enseignement. On l'a représenté comme plein de science et de dévouement, mais comme dépourvu de préparation professionnelle, comme ignorant, pour dire le mot, son métier. Les résultats obtenus dans les lycées et les collèges français, auxquels les chefs de l'Université de France ne cessent de rendre témoignage, auxquels les étrangers éminents qui les ont étudiés de près ont à plus d'une reprise accordé tous leurs éloges, sont, sur ce point, une réponse suffisante. On a dit, on a écrit que les professeurs de l'enseignement secondaire, en France, sont indifférents aux questions pédagogiques, s'abstiennent de les étudier, de se tenir au courant de ce qui se fait à l'étranger, de chercher à améliorer leurs méthodes. C'est l'exact contre-pied de la vérité. S'il y a dans leur esprit quelque scepticisme à l'égard d'un enseigne-

ment abstrait de la pédagogie, quelque ironie à l'égard de certaines façons pédantes de présenter et de vanter ce genre d'études, nulle part, depuis vingt ans surtout, on ne trouverait un effort plus général, plus soutenu, des membres du corps enseignant pour étudier les problèmes pratiques que leur pose chaque jour leur tâche de professeurs et d'éducateurs, pour s'éclairer par l'exemple de l'étranger, pour se communiquer les uns aux autres et discuter entre eux les résultats de leur expérience individuelle. Pour n'en citer que les preuves principales, il existe depuis vingt ans une Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire dont l'objet, comme celui de la Société d'enseignement supérieur, est d'une part l'enquête permanente sur ce qui se fait et se dit en France et à l'étranger, d'autre part l'étude en commun et la discussion de toutes les questions d'enseignement et d'éducation. Cette Société compte, tant en province qu'à Paris, un effectif, qui se renouvelle sans cesse, de plusieurs centaines de membres, presque tous membres du corps enseignant. Ses diverses publications et sa Revue sont un abondant répertoire d'études et de discussions sur les problèmes pédagogiques de tout ordre. A côté de cette Revue, d'autres Revues d'enseignement secondaire, souvent importantes, ont vécu de longues années et vivent encore dans les départements aussi bien qu'à Paris, et les mêmes problèmes y sont traités par la collaboration des professeurs des lycées et des collèges. Une autre institution, trop peu connue, prouverait à elle seule l'activité pédagogique des professeurs de l'enseignement secondaire français. C'est celle des assemblées de professeurs et de répétiteurs qui doivent, au terme des règlements, se réunir périodiquement dans chaque lycée et collège, pour étudier, soit les questions particulières de pédagogie pratique qui se posent à chaque instant dans la vie d'une maison d'enseignement, soit des questions théoriques d'une portée plus générale que l'initiative des uns ou des autres a fait mettre à l'ordre du jour. L'activité de ces assemblées, sous l'influence de causes extérieures diverses, s'est par moment, en certaines régions ralentie. Mais les procès-verbaux de leurs délibérations, les rapports rédigés par leurs membres, s'ils n'allaient, malheureusement, s'enfouir dans les cartons administratifs, seraient pour qui s'intéresse à ces questions, seront dans l'avenir pour les historiens de la pédagogie à qui s'ouvrirent nos archives, la marque, le monument, d'une activité singulière de la pensée pédagogique, un trésor d'observations, d'expériences, de suggestions. Il faut signaler enfin que depuis quelques années, après bien des efforts, les professeurs de l'enseignement secondaire français ont été autorisés, à l'exemple de leurs collègues de plusieurs pays étrangers, à former entre eux des associations par collège ou lycée, ou par Académie, à tenir des Congrès annuels, dont l'unique objet — puisque les discussions d'un autre ordre leur ont été interdites — est la discussion en commun des questions d'enseignement et d'éducation. Les rapports publiés par les Congrès, les bulletins que commencent à publier les Associations, celui que publie une Société particulière formée entre les professeurs des classes élémentaires sont encore d'importantes contributions à la littérature pédagogique. Ceux de nos collègues étrangers qui voudront bien consulter tout ce qui se publie par nous dans cet ordre d'idées pourront constater par eux-mêmes que nous ne sommes pas trop au-dessous d'eux, ni par le zèle que nous apportons à étudier tout ce qui concerne notre fonction d'éducateurs, ni par la précision et

le sens pratique, que nous apportons à cette étude, ni par le désir de progrès qui nous anime dans nos discussions et nos recherches.

Après avoir, ce à quoi il tenait surtout, opposé sur ce point la réalité des faits à des appréciations générales injustifiées, M. Henri Bernès demande à ajouter quelques mots sur le fond même de la question. L'enseignement théorique à l'Université ou à l'Ecole normale de l'histoire de la pédagogie, de la pédagogie théorique, de la didactique particulière aux diverses matières d'enseignement, de la psychologie et de la physiologie de l'enfant, en supposant qu'il y ait une psychologie de l'enfant constituée, à l'état de science, et qu'il soit possible d'enseigner au futur professeur assez de physiologie pour le mettre à même de se passer du concours d'un médecin — peuvent avoir à coup sûr leur utilité. Mais, sans se demander où on prendra le temps nécessaire pour tous ces enseignements nouveaux, on peut douter que leur efficacité soit aussi grande que semble le croire M. Jules Gautier, et que l'emploi du mot « nécessité » dans la formule proposée au vote du Congrès soit pleinement justifié. D'un mot, il suffit de dire que tous ces enseignements risquent d'être bien peu vivants, bien peu concrets, bien théoriques, abstraits et livresques, non-seulement dans les cours eux-mêmes, mais dans les discussions de problèmes particuliers prévues entre les professeurs de pédagogie et leurs élèves ; 1° s'ils sont détachés des divers enseignements particuliers, des matières que le futur professeur aura plus tard à enseigner et auxquelles il devra appliquer les principes reçus ; 2° s'ils sont donnés, ce qui risque d'arriver souvent, par des maîtres qui n'auront pas exercé eux-mêmes dans l'enseignement secondaire, qui ne connaîtront que du dehors, par oui-dire, par réflexion théorique, par des livres, la fonction de professeur secondaire, la classe, les matières du programme, l'élève ; certain génie instinctif d'éducateur pourrait en partie suppléer à cette inexpérience, mais ce génie est rare, et l'administration supérieure n'aura aucun moyen de le constater chez ceux qu'elle nommera professeurs de pédagogie ; elle les choisira presque toujours sur la foi de travaux purement théoriques. Les exercices pratiques faits dans les classes peuvent avoir plus d'utilité, surtout si on adopte le système des classes annexes à l'Ecole normale ou à l'Université, — en supposant qu'il se trouve des familles, en nombre suffisant, qui veuillent bien mettre leurs enfants dans ces classes pour y servir en quelque sorte de sujets d'expériences. — Quant à développer beaucoup le système du stage dans les classes des lycées ou collèges voisins de l'Ecole normale ou de l'Université, ce n'est peut-être pas, en France du moins, très pratique ; les conditions dans lesquelles s'y exerceront les stagiaires auront toujours quelque chose d'artificiel, et ne permettront que très imparfaitement de développer et de juger chez eux les dons essentiels du professeur, l'autorité et le tact psychologique. L'enseignement lui-même du professeur titulaire y sera contraint, gêné, déformé par ce double rôle qu'il aura à jouer, de professeur de ses élèves et de directeur d'un apprenti professeur auquel il ne pourra laisser, sous peine de lui faire perdre tout à fait son temps, un rôle purement passif d'auditeur ; enfin les élèves, pour qui tout d'abord sont faites les classes, risquent de souffrir de ce partage de l'attention et de l'effort de leur professeur, et du manque d'homogénéité, dans la direction de la classe, qui résultera de l'intervention du stagiaire.

Il y a donc beaucoup de réserves à faire sur toute cette organisation

qu'on demande au Congrès international de solliciter surtout en vue de la France, et sans prétendre que tout est actuellement pour le mieux, on peut se demander, en réservant la discussion, trop spéciale à un seul pays, pour une autre assemblée, s'il ne serait pas plus opportun, et plus efficace, de tirer un meilleur parti de l'organisation actuelle, de la corriger sur certains points, pour mieux adapter à la préparation des professeurs de l'enseignement secondaire certaines institutions, certains enseignements, certains examens.

M. Jules Gautier ne veut pas qu'on lui fasse dire ce qu'il n'a pas dit. Il n'a jamais dit, ni fait entendre que les professeurs ne savaient pas leur métier. Il a rendu hommage à leur science et à leur dévouement. Mais il soutient que le métier de professeur est un métier qu'on ne sait jamais assez et qu'il faut toujours apprendre et perfectionner.

M. Rabier, président d'honneur du Congrès d'enseignement secondaire, serait d'accord avec M. Jules Gautier pour admettre qu'il reste beaucoup à faire au point de vue pédagogique, qu'il faut poursuivre et obtenir une adaptation du professeur à l'élève, partant y préparer les professeurs (1).

M. Arnould, professeur à l'Université de Poitiers, montre ce que l'on peut faire dans les Universités et ce que l'on fait effectivement dans certaines pour la préparation pédagogique des maîtres de l'enseignement secondaire. Parmi les différentes missions de l'enseignement supérieur, celle qui exige de lui le plus de temps et de réflexions est à coup sûr l'instruction des étudiants qui se destinent à l'enseignement, véritable petite école normale supérieure qui forme le noyau le plus solide de chaque Université. Or, cette préparation se fait surtout dans les conférences fermées, où chaque futur professeur fait plusieurs fois dans l'année des explications et des leçons : en les reprenant et en les corrigeant, le professeur de Faculté qui préside ces exercices pratiques n'oublie pas le point de vue pédagogique, et montre à l'orateur novice ce qui eût manqué à sa leçon pour être bien comprise d'un jeune auditoire. Soit dans ces exercices, soit dans ses explications personnelles de textes, il fait réfléchir aussi les étudiants sur les diverses méthodes pratiques d'explications, sur les principes de méthode générale et sur celle qui convient à chaque auteur.

Ces divers conseils ont leur sanction toute naturelle dans l'examen oral de licence, où l'examinateur se plaira à rappeler aux candidats admissibles que la *licence* n'est autre que la *licentia docendi*, ou autorisation d'enseigner: le jury a donc à s'assurer chez les candidats de leur qualité de professeur et toute explication de texte faite à l'examen doit être un commentaire vraiment scientifique et approfondi, mais en même temps un exercice pratique que le candidat s'imaginera faire devant une classe d'enfants. Telle est une de nos préoccupations à l'Université de Poitiers, d'où nous nous efforçons de faire sortir chaque année de bonnes recrues pour l'enseignement secondaire. Ajoutons que ce genre de direction est plus facile à donner pour des professeurs de Faculté, qui ont commencé par faire un stage dans l'enseignement secondaire.

M. le Président Louis Legrand, donne la parole à M. Maurice Souriau, professeur à l'Université de Caen, qui fait la communication suivante:

(1) C'est d'après le compte-rendu de M. Henry Bérenger dans la *Revue universitaire* du 15 octobre 1900, que nous résumons l'opinion de M. Rabier.

« Je n'avais pas l'intention de demander la parole : j'étais venu écouter « et m'instruire. J'ai changé d'avis en entendant la réplique qui vient « d'être faite à la communication de M. Gautier. M. Gautier a raison de « penser que des cours de pédagogie sont indispensables pour les futurs « professeurs de l'enseignement secondaire, et je crois bon d'apporter, à « l'appui de cette opinion, un témoignage personnel, une sorte de con- « fession publique, qui sera aussi celle de mes camarades de promotion, « et même celle de mes jeunes camarades, qui ne sont pas, je crois, plus « avancés en matière de pédagogie que je ne l'étais en sortant de l'Ecole « Normale en 1878.

« Nommé professeur de rhétorique, j'étais censé savoir professer : or, « personne ne m'avait jamais donné la moindre indication sur l'art de « faire une classe. Je me trompe ; on m'avait appris deux choses. Un de « nos maîtres de conférences nous avait dit une fois : « Si vos élèves vous « font du bruit, élevez la voix comme pour couvrir le tumulte : naturelle- « ment il augmentera ; à ce moment, baissez tout à coup la voix, cela « vous permettra de saisir les coupables qui ne se seront pas arrêtés aussi « vite que vous ». Un de nos surveillants nous avait aussi donné un con- « seil, très pratique du reste : « Il ne faut jamais le matin aller faire sa « classe à jeun : cela prédispose à la gastrite ». Et c'est tout ; tel était le « léger bagage pédagogique avec lequel je partis professer.

« Forcément je me contentai au début de refaire à mes élèves la classe « de rhétorique que j'avais suivie en province ou à Paris, mais sans la « modifier par une méthode qui me fût personnelle : l'expérience de mes « maîtres se changeait donc chez moi en routine. Je fis faire aux autres « ce qu'on m'avait fait faire à moi-même, non pas parce que c'était bien, « mais parce que c'était ainsi. Par exemple, pour la récitation des leçons, « je ne me doutais même pas qu'un bon professeur ne peut faire prati- « quer utilement cet exercice à ses élèves que s'il connaît un peu les lois « de la mémoire ; s'il se rend compte que tous les enfants n'ont pas la « même mémoire, et que, par conséquent, lorsqu'on donne à tous les « élèves le même nombre de lignes à apprendre, on en donne trop peu « à ceux qui retiennent vite, et beaucoup trop à ceux qui apprennent « lentement, etc. — Non, je donnais à tous la même leçon, puis je la « faisais réciter mot à mot, et, usant avec sérénité des moyens que la « discipline mettait alors à notre disposition, je croyais avoir fait tout « mon devoir quand j'avais félicité ceux qui savaient bien leur leçon, mis « à la petite retenue ceux qui ne la savaient pas, et marqué impitoyable- « ment les récidivistes pour la grande retenue du dimanche.

« Or, un jour, je venais de consigner ainsi un charmant petit Nîmois « qui annonçait des dispositions sérieuses pour la composition française, « et promettait même d'avoir plus tard du talent, mais qui n'était pas « scholar du tout, et ne pouvait en particulier apprendre deux lignes de « latin : devant la punition, ce brave garçon ne se révolta pas, mais il « me lança un de ces regards de bon chien battu injustement, qui voulait « dire clairement : « Bourreau ! voilà mon dimanche perdu ! » Je ne lui « marquai pas sa retenue, et je fis un retour sur moi-même : je commen- « çai à me demander si, pour remplir toute ma tâche, je ne devrais pas « raisonner un peu plus mon métier, et surtout connaître la psychologie « de mes élèves. Remarquons ici que je ne devais pas être un des plus « mauvais professeurs de rhétorique de province, puisque, cinq ans après

« ma sortie de l'Ecole, j'étais à Bordeaux, avec promesse d'aller au bout « de l'année à Paris. Au moment où je commençais à savoir professer, « je quittai les lycées pour entrer dans l'enseignement supérieur.

« Désireux de faciliter à mes étudiants, presque tous futurs professeurs, « l'apprentissage que j'avais fait tout seul, péniblement pour moi et plus « péniblement encore pour mes élèves, je cherchais toutes les occasions « de donner à mes candidats à la licence des conseils de détail, mais cela « ne valait pas un cours complet, le cours que je rèvais, et qui était ori- « ginal, je crois : il ne ressemblait à coup sûr en rien à ceux que les phi- « losophes faisaient jusque-là, et qui me paraissaient s'élever un peu trop « au-dessus de l'utilité pratique : j'aurais voulu enseigner à mes étudiants « d'abord la psychologie de l'élève, qui n'est pas celle de l'enfant ; l'art « de faire de la discipline intelligente ; puis, prenant successivement les « différents exercices de la classe, récitation des leçons, correction des « copies, expositions par le professeur, explications des auteurs anciens « ou modernes, lecture des auteurs contemporains, etc., j'aurais montré « comment tous ces exercices peuvent être dirigés avec le maximum de « rendement utile pour les élèves.

« Grâce à M. Liard je pus faire ce cours une année. J'étais alors à Poi- « tiers. Pour augmenter mon expérience personnelle, je demandai au « recteur, M. Compayré, d'envoyer à tous les professeurs de son Acadé- « mie un questionnaire sur les différents points que je comptais déve- « lopper, et de leur demander en réponse un mémoire où chaque profes- « seur de bonne volonté exposerait sa méthode et ses idées ; il était bien « spécifié que toute idée empruntée par moi à un de ces mémoires serait « toujours citée avec le nom de son auteur. — Il vint tout au plus une « vingtaine de ces communications.

« Sans doute il serait téméraire d'en conclure qu'il n'y avait alors dans « toute l'Académie de Poitiers qu'une vingtaine de professeurs s'intéres- « sant à la pédagogie ou suivant un système raisonné. Mais il est bien « certain que quand on cause de ces questions entre Universitaires, dans « les conversations amicales où l'on dit bien le fond de sa pensée, on « constate que, anciens ou jeunes, les professeurs de l'Enseignement « secondaire ont peu de passion pour la pédagogie théorique : l'immense « majorité s'en désintéresse, un bon nombre la déteste ; quelques-uns « seulement s'en préoccupent. Pourtant il suffit de connaître un peu l'En- « seignement primaire pour savoir combien la pédagogie y rend de ser- « vices, comment elle permet aux instituteurs d'obtenir des résultats « véritablement surprenants. Le jour où l'on aura créé, pour tous les « futurs professeurs de l'Enseignement secondaire, qu'ils sortent de « l'Ecole Normale ou des Universités, des cours de pédagogie utile et pra- « tique, ce jour-là, outre la science, le zèle, le dévoûment que dans ce « corps tous possèdent à un degré éminent, et que nul ne leur conteste, « chaque professeur de lycée saura beaucoup plus vite son métier, et « le fera beaucoup mieux, au grand profit de nos élèves et de nos établis- « sements.

« J'appuie donc vivement la proposition de M. Gautier : la pédagogie « n'est pas seulement utile, mais encore nécessaire pour l'enseignement « secondaire ».

Un assistant communique la note suivante sur la préparation pédagogique à l'Université de Paris. Tous les exercices, en ce qui concerne l'his-

toire, sont accompagnés, sauf pour la préparation au diplôme d'études purement scientifique, de commentaires pédagogiques. On y prépare pour l'agrégation une leçon pédagogique. M. Seignobos est chargé d'un cours spécial de pédagogie historique. Sous la direction de M. Lavisse ont lieu des conférences pratiques qui, par les discussions et les conseils du maître, constituent une véritable préparation pédagogique.

M. Claustre, répétiteur au lycée Louis-le-Grand et secrétaire du Congrès d'enseignement secondaire, demande qu'on ne sépare pas le personnel de l'enseignement de celui qui est chargé de la surveillance. Il dépose le vœu suivant : « *Le Congrès désire qu'il y ait unité du personnel de l'enseignement secondaire, au point de vue de l'enseignement et de l'éducation* ».

M. Evrat, professeur au lycée d'Angoulême, dit que les répétiteurs ont parfois une plus grande expérience pédagogique que les professeurs.

M. Jules Gautier, fait remarquer, en réponse à M. Claustre, qu'en parlant des professeurs il entendait le corps enseignant et surveillant. Le vœu déposé auparavant s'applique donc à l'un et à l'autre et donne satisfaction à M. Claustre.

Une vive discussion s'engage entre les congressistes pour savoir s'il faut supprimer le mot « nécessaire » dans le vœu présenté à la réunion. M. le Président Louis Legrand demande si M. Jules Gautier s'opposerait à la suppression du mot. M. Jules Gautier répond que le vœu, en énonçant sans commentaire le besoin d'une préparation pédagogique lui donnerait toute satisfaction.

M. Bernès fait observer qu'il ne voit aucune différence entre l'ancienne rédaction et la nouvelle.

M. Picavet dit qu'il y a réunion à 2 heures et qu'il importe de terminer la séance par un vote.

Le Congrès adopte le vœu tel qu'il a été présenté au milieu de la séance :

« *Il est nécessaire que les maîtres de l'enseignement secondaire reçoivent une éducation pédagogique à la fois théorique et pratique par l'histoire de la pédagogie, la discussion des méthodes et des exercices professionnels d'application* ».

M. le Président rappelle que les Congressistes doivent visiter à 2 heures la Sorbonne, la Guilde Franco-anglaise, la Faculté de droit, l'Ecole Normale supérieure, la Faculté de médecine, l'Ecole libre des sciences politiques, que la séance du vendredi matin aura lieu au grand amphithéâtre de la Sorbonne et il lève la séance à midi et demi.

M. Gabriel Monod, qui n'avait pu prendre la parole, nous a envoyé la note suivante.

Le congrès a émis avec raison le vœu que la pédagogie tînt une plus grande place dans la préparation des futurs professeurs de l'enseignement secondaire. Mais, si j'avais pu prendre la parole dans la discussion qui a précédé le vote de ce vœu, j'aurais présenté quelques observations soit au sujet du plan d'études pédagogiques qui a été proposé au Congrès par M. Gautier, soit au sujet des critiques, à mon avis excessives, qui ont été faites à notre enseignement actuel au point de vue pédagogique. — M. Gautier voudrait que tous les futurs professeurs eussent étudié la psychologie et la physiologie de l'enfant, et l'histoire de la pédagogie avant de s'occuper des méthodes pédagogiques propres à la branche spéciale d'enseignement à laquelle ils se préparent.

Assurément, la connaissance de la psychologie et de la physiologie de l'enfant et l'histoire de la pédagogie sont des choses utiles ; mais il n'est pas sûr qu'elles soient indispensables. Ce qui est indispensable, c'est que les futurs professeurs aient été provoqués à réfléchir sur les méthodes d'enseignement, qu'ils aient leurs idées personnelles sur les moyens les plus efficaces pour faire produire à l'étude des langues, de l'histoire ou des sciences tous les fruits intellectuels qu'on peut en attendre, enfin qu'ils puissent s'exercer sous la direction de maîtres autorisés, à la pratique de l'enseignement. Le stage pratiqué chez nous par nos candidats agrégés est un exercice dérisoire, d'autant plus que les professeurs, au lieu de diriger les stagiaires et de juger leurs leçons, profitent de leur présence pour abandonner leur classe et s'octroyer des vacances injustifiées. Le stage professoral reste entièrement à organiser en France. D'autre part il n'est pas juste de dire qu'en France la préparation pédagogique des professeurs soit entièrement négligée. Ce ne sont pas les cours généraux de pédagogie, très remarquables du reste, professés à la Sorbonne par MM. Marion et Buisson, qui peuvent être d'une très grande utilité aux futurs professeurs. Quand Marion faisait la psychologie de l'enfant au-dessous de 7 ans, c'étaient surtout les mères de familles qui pouvaient profiter de ses leçons. Mais je pense que toutes les conférences des Universités où l'on prépare les élèves au professorat, où on les exerce à enseigner, sont dans une large mesure des exercices de pédagogie. Un professeur de Poitiers nous a rapporté ce qui se fait à cet égard dans son Université. M. Seignobos à Paris fait une large place dans ses leçons à la théorie et à la pratique de l'enseignement. Les conférences d'exercices pratiques, à Paris ou en province, ont toutes le même caractère. A l'Ecole Normale Supérieure, que quelques orateurs ont représentée comme oublieuse de ses devoirs pédagogiques, les élèves donnent une part bien plus grande encore que les élèves des Facultés, aux exercices d'enseignement et d'explication de textes, ces exercices sont constamment mêlés à des conseils pédagogiques. Pour l'histoire, qui me touche spécialement, des conférences de pédagogie historique sont faites périodiquement, et tous les futurs professeurs d'histoire sont appelés à examiner le but de l'enseignement de l'histoire, la meilleure manière de faire une classe et d'en diriger les divers exercices. Il faut d'ailleurs observer qu'un des grands obstaclés à ce progrès pédagogique se trouve dans les programmes ministériels et dans la centralisation universitaire. Pour que les professeurs s'intéressent à la pédagogie, mettent leur cœur à perfectionner leur enseignement, il faudrait qu'ils fussent libres et qu'on ne leur imposât pas à tous des programmes, des méthodes et des procédés d'enseignements sur lesquels ils n'ont pas été appelés à donner leur avis et qui ont été élaborés à Paris par des commissions qui fatalement ont devant leurs yeux presque exclusivement les lycées de Paris. Si un professeur invente des exercices nouveaux, ou juge bon de maintenir des exercices anciens, condamnés par les programmes ministériels, il risque d'encourir les reproches de son proviseur et des inspecteurs. Ce n'est que le jour où nos établissements d'enseignement secondaire jouiront d'une large autonomie et seront des personnes morales, où les professeurs auront entre les mains la direction et la responsabilité de l'enseignement, que la pédagogie deviendra une des préoccupations constantes du corps enseignant.

(à suivre).

LE
PREMIER CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT
DES SCIENCES SOCIALES

Ce Congrès a fait peu de bruit dans le monde. La presse s'est abstenue d'en reproduire les délibérations ; et la presse avait de bonnes raisons de s'abstenir, le Congrès s'étant, lui, abstenu de convier la presse à ses séances. Cette première réunion d'organisateurs, de professeurs et d'hommes d'action, ces premiers échanges d'opinions et ces récits d'expériences inachevées, tout le délicat travail de la mise en œuvre et de la mise à point, des études neuves et des fondations initiales, exigeait pour aboutir à quelque résultat réel beaucoup de silence et peu de pompe, de l'intimité, de l'esprit de suite et de la paix. Une caractéristique du Congrès fut donc de se tenir volontairement à l'écart de toute publicité. Il en eut quelques autres, moins originales — je le suppose, — dont les principales furent une préparation solide, un programme étudié dix-huit mois à l'avance, une ample collection de rapports soigneusement préparés ; comme résultat précis, la production d'un instrument nouveau, également utile au travail et à l'action.

*
* *

L'idée d'un Congrès international de l'enseignement des Sciences sociales avait été pour la première fois émise au cours d'un article de revue paru en juin 1898 ; l'auteur de l'article en justifiait dans les termes suivants l'opportunité : «... Il n'a point été réservé jusqu'ici de compartiment particulier à l'enseignement social, ni dans les Congrès d'enseignement (1), ni dans les Congrès sociaux, et les initiateurs de cet enseignement, où tout est à faire, n'ont guère été encouragés jusqu'à présent à se réunir et à s'entr'aider... Tout est à faire, et l'on pourrait s'associer pour l'action, et l'on ne se connaît pas... Il y a beaucoup de besogne, pour un Congrès international de l'enseignement social, entre les discussions purement universitaires des Congrès pédagogiques, les discussions purement académiques de l'Institut international de Sociologie, et les discussions purement doctrinales des Congrès socialistes... » L'objet de l'article était surtout de dresser une sorte de questionnaire, et de recueillir des opinions. Les avis exprimés se trouvèrent très généralement encourageants. Une commission d'organisation fut nommée par le Commissariat général, et tint à partir de janvier 1899 la longue série de séances où s'élabora lentement le programme du Congrès.

Ce programme n'était pas d'une expression très aisée. Les maîtres et les amis de l'enseignement nouveau étaient conviés à mettre en commun, pour la première fois, leurs idées personnelles, ou les résultats provisoires d'expériences en cours ; c'était tout, et c'était vague. Les précédents manquaient. Il s'agissait d'en créer. Il s'agissait aussi de faire un choix, de ne point aborder toutes les questions simultanément, de classer et, pour commencer, d'aller tout simplement au plus urgent.

(1) Le Congrès de l'Enseignement supérieur a inscrit la sociologie à son programme.

L'idée générale dont s'inspirèrent les rédacteurs peut se formuler en quelques mots : étudier et serrer au plus près la réalité ; ne jamais perdre de vue les réalités acquises et contrôlées, fût-ce dans l'expression de l'idéal réalisable ou de l'utopie réformatrice...

Partant de là, le programme mettait deux séries d'études à l'ordre du jour du Congrès :

1° Une enquête générale sur la « situation actuelle de l'enseignement » social, supérieur, secondaire, primaire, « dans les différents pays ».

2° Un examen des « progrès à réaliser » sur l' « état » constaté par l'enquête.

Je crois utile de rappeler les termes du programme :

I. — **Universités, écoles supérieures, écoles spéciales.** — Etat actuel de l'enseignement des sciences sociales dans les différents pays ; Progrès à réaliser quant à la nature et à la distribution des enseignements. — **II. — Enseignement secondaire et enseignement primaire supérieur.** — Situation actuelle dans les différents pays ; Progrès à réaliser ; De la place que peuvent occuper, dans ces enseignements, des notions sur l'organisation économique des sociétés. — **III. — Enseignement populaire social.** — Etat actuel de cet enseignement sous ses diverses formes ; Monographie d'un cercle populaire d'études sociales dans les différents pays. — **IV. — Création d'un enseignement social international.** — Echanges de personnel entre les Universités et les Ecoles des divers pays ; Constitution d'un fonds à cet effet.

Des rapporteurs avaient été désignés, dès la première heure, à raison d'*un* par question et par pays ; et il y aurait eu évidemment de l'intérêt à obtenir, de chaque nation sollicitée, un rapport sur chaque point de l'ordre du jour. Mais toutes les questions n'ont point trouvé un accueil également favorable dans tous les pays. Certains, d'ailleurs, vérification faite, ne se sont pas trouvés en possession d'enseignements sociaux bien nettement définis. D'autres (parmi lesquels on sera peut-être étonné de compter l'Allemagne), n'ont pas trouvé matière à un rapport spécial dans leurs divers ordres d'enseignement, et se sont contentés de répondre à l'ensemble des questions par, un ou, parfois, deux rapports généraux.

Les pays participants au Congrès étaient, par ordre alphabétique : Allemagne, Belgique, Espagne, Etats-Unis, France, Grande-Bretagne, Grèce, Hongrie, Italie, Russie.

La France a donné, seule, des rapports sur l'ensemble des questions (les questions II : *Enseignement secondaire* et *enseignement primaire supérieur*, et III : *Enseignement populaire social*, partagées entre deux rapporteurs, ont fourni chacune deux mémoires : *Enseignement secondaire*, par M. Marcel Bernès, *Enseignement primaire supérieur*, par M. François Simiand, sur la deuxième question ; et, sur la troisième : *Etat actuel de l'enseignement social en France*, par M. Crouzet, *Monographie*, etc., par M. Deherme).

La Belgique a répondu à la première question (deux rapports), à la troisième (rapport « parlé » de M. Vandervelde), et à la quatrième.

La Suisse a répondu à la première question (deux rapports), à la seconde et à la quatrième.

La Grande-Bretagne a répondu à la seconde et à la troisième question.

Les Etats-Unis n'ont répondu qu'à la deuxième question.

L'Allemagne a donné deux rapports sur l'ensemble des questions ; un

rapport général a été envoyé également par l'Espagne, par la Hongrie, par l'Italie et par la Russie.

Le règlement adopté par la commission d'organisation prévoyait une session de cinq jours, une journée par question, et le cinquième jour réservé à la discussion des communications « non prévues à l'ordre du jour ». Ces communications ont été assez nombreuses. Voici la liste complète des rapporteurs, et les titres des communications imprimées, au même titre que les rapports, par les soins du Congrès :

Première question. — *Enseignement supérieur.* — *Belgique* : MM. Mahaim, professeur ordinaire à l'Université de Liège, et Waxweiler, chargé de cours à l'Université libre de Bruxelles. — *France* : M. Ch. Gide, professeur à l'Université de Montpellier, chargé de cours à la Faculté de droit de Paris. — *Suisse* : MM. Georges Renard, professeur au Conservatoire des Arts et Métiers, ancien professeur à l'Université de Lausanne, et Suter, docteur en droit. — Deuxième question. — *Enseignement secondaire et enseignement primaire supérieur.* — *Etats-Unis* : MM. Edward Emory Hill, professeur de morale et d'économie politique à la *Hyde Park High School* de Chicago, et Henry W. Thurston, directeur de la section des sciences sociales et économiques à l'Ecole normale de Chicago. — *France* : MM. Marcel Bernès, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand, et François Simiand, agrégé de l'Université. — *Grande-Bretagne* : M Michaël Sadler, directeur de l'*Education Department Library.* — *Suisse* : M. Edouard Vittoz, professeur à l'Ecole Vinet (Lausanne). — Troisième question.— *Enseignement populaire social.* — *France* : MM. Crouzet, professeur au lycée de Toulouse, et Deherme, directeur de la *Coopération des Idées.* — *Grande-Bretagne* : M. Ernest Aves, de Toynbee Hall. — Quatrième question. — *Création d'un enseignement social international.* — *Belgique* : M. Henri Lafontaine, sénateur. — *France* : Dick May, secrétaire général de l'Ecole des hautes études sociales. — *Suisse* : M. Combothecra, avocat. — Rapports généraux sur l'ensemble des questions.— *Allemagne* : MM. les professeurs Barth, de l'Université de Leipzig, et Lexis, de l'Université de Goettingen. — *Espagne* : M. Rafael Altamira, professeur à l'Université d'Oviedo. — *Hongrie* : M. le Dr Ladislas Gopcsa, secrétaire au ministère des Cultes et de l'Instruction publique. — *Italie* : M. Alfredo Niceforo, publiciste. — *Russie* : M. Tchouprov, professeur à l'Université de Moscou. — Communications non prévues a l'ordre du jour. — *Grande-Bretagne* : *L'éducation technique en Angleterre*, par sir William de W. Abney, directeur du *Art and Science Department* au South Kensington Museum ; *le Mouvement des « Arts et Métiers » en Angleterre*, par J. Cobden Sanderson ; *l'Enseignement technique en Irlande*, par le très honorable Horace Plunkett, vice-président du Ministère de l'Agriculture et de l'Enseignement technique pour l'Irlande ; *le Développement de l'Education commerciale à Londres*, par M. Sidney Webb, membre du *London County Council.* — *Suisse* : *l'Enseignement de l'économie politique pure et de la mécanique sociale en Suisse*, par M. le Dr Léon Winiarsky, privat-docent à l'Université de Genève, membre de l'Académie américaine des sciences sociales et politiques (1).

*
* *

Le Congrès a ouvert ses séances le lundi matin 30 juillet à dix heures, au Petit Luxembourg, dans la salle des fêtes construite à l'entrée du jardin pour les réceptions de l'Exposition universelle, et gracieusement mise à la disposition des organisateurs par M. le président du Sénat. Les présidents et vice-présidents de séance furent successivement : 30 juillet

(1) J'ajoute à cette liste celle des communications déposées au cours des séances : Communications de : M. Tanimoto, sur l'enseignement des sciences sociales au Japon ; M. Baldwin, sur l'enseignement populaire social en Angleterre ; M. de Masquard, sur les principes des sciences sociales ; M. Vesanis, sur la place que peuvent occuper dans l'en-

(séance du matin), MM. Delbet (France), président, et Georges Renard (Suisse), vice-président; séance du soir, MM. Baldwin (Amérique), président, Paul de Rousiers (France), vice-président ; 31 juillet MM. Barth (Allemagne), Waxweiler (Belgique) ; 1er août. MM. Lester Ward (Etats-Unis), et de Roberty (Russie) ; 2 août, MM. Maxime Kovalevsky (Russie), et Suter (Suisse) ; 3 août, MM. Lafontaine (Belgique), et Gide (France). Le secrétariat général avait tenu à affirmer, dans l'organisation des séances, les droits de chaque nation, largement ou suffisamment représentée, à la direction du Congrès. La tâche lui fut singulièrement facilitée par la courtoisie et l'activité des bureaux internationaux.

Il ne me paraît pas très utile de donner ici le compte rendu des séances tenues par le Congrès. Ce compte rendu sera publié deux fois, très prochainement, sous forme de sommaire, et distribué par les soins du délégué principal aux Congrès de l'Exposition, M. le professeur Gariel ; un peu plus tard, avec tout le détail utile, à titre de préface au recueil préparé par les secrétaires généraux (1). Voici du moins la série des vœux émis au cours des séances. — Je n'ai pas donné ces vœux pour des résultats tout à fait « précis » du Congrès, parce qu'il ne m'est prouvé que d'un vœu émis par un Congrès émane une action tout à fait perceptible, une émotion (fût-elle légère) des pouvoirs publics, ou un progrès (fût-il modeste) de l'opinion. Telle quelle, la genèse de vœux sans limites aura été, entre l'éclosion des roses et la chute des feuilles, le divertissement excellent d'une élite humaine répartie en conciles d'Exposition...

1. — *Vœu à transmettre aux pouvoirs publics des divers Etats représentés au Congrès (présenté par M. Waxweiler)* :

« *Le Congrès international de l'enseignement des sciences sociales,*

« *Considérant que certaines fonctions entraînent des responsabilités qu'il ne peut plus être permis d'accepter sans avoir suivi un enseignement des sciences sociales,*

« *Emet le vœu de voir, dans les divers pays, exiger un ensemble de connaissances sociales à l'entrée des diverses carrières publiques, notamment pour la magistrature et les fonctions administratives* ;

« *Il émet également le vœu de voir développer l'enseignement économique dans les Ecoles spéciales où se préparent les futurs chefs d'industrie* ».

2. — *Opinions du Congrès relativement à l'enseignement populaire social (énoncées à la suite des discussions soulevées par le rapport de M. Crouzet).*

« I. — *Que les rapports des intellectuels et du peuple ne soient pas complaisance, mais fraternité ; et fraternité active, ayant pour but d'unir réellement le mouvement social et le mouvement intellectuel.*

« II. — *Que les éducateurs prétendent moins imposer leurs programmes que répondre aux désirs et aux besoins des auditeurs, toujours préalablement consultés.*

« III. — *Que l'éducation populaire s'oriente nettement vers la diffusion de la culture générale et particulièrement de l'esprit scientifique.*

seignement secondaire et primaire des notions sur l'organisation des sociétés ; M. Soboleff, sur l'enseignement de l'économie politique en Russie. Après les séances, le secrétariat a reçu des communications de : M. P. de Rousiers, sur Toynbee Hall ; M. Krrera, sur l'extension universitaire, et de M. Vandervelde sur le même sujet.

(1) Ce recueil comprendra : une introduction, la reproduction intégrale des mémoires, rapports ou communications, et le compte rendu détaillé des séances. Le tout formera un fort volume qui paraîtra dans un délai assez bref, sous les auspices de la commission internationale permanente (Alcan, éditeur).

« IV. — *Que tous les éducateurs populaires jouissent de la liberté nécessaire.*

« V. — *Qu'on attire le moins possible le peuple par la conférence solennelle ou simplement amusante pour employer des méthodes d'enseignement plus simples, plus familières et plus pratiques.*

« VI. — *Que, devant la difficulté de pénétrer immédiatement et directement les masses compactes, l'enseignement populaire social prenne d'abord pour méthode de s'associer une élite démocratique, qui doit s'élargir progressivement.*

« VII. — *Qu'à côté des œuvres d'enseignement précisant au peuple la raison, le sens et la méthode de son effort social, soient toujours fondées des œuvres de solidarité effective pour l'application immédiate des principes enseignés, c'est-à-dire qu'on unisse étroitement la théorie et la pratique.*

« VIII. — *Qu'à leur tour les institutions pratiques, coopératives, etc., prêtent aide matérielle et morale aux œuvres d'enseignement, pour sceller la solidarité des divers intérêts sociaux* ».

3. — *Vœu présenté par M. Georges Renard.*

« *Qu'on maintienne à l'ordre du jour du prochain Congrès la recherche des moyens propres à assurer :*

« 1° *La liberté de l'enseignement supérieur dans le domaine des sciences sociales.*

« 2° *Une distribution rationnelle des matières enseignées* ».

4. — *Vœu présenté par M. Delbet.*

« *Que dans le prochain Congrès on fasse une étude rétrospective des institutions de compagnonnage ou d'enseignement ayant un caractère international* ».

*
* *

Voici maintenant le résultat précis.

A la suite des discussions soulevées par la quatrième question du programme, et sur un rapport présenté par le secrétaire général de la Commission d'organisation, le Congrès, dans sa quatrième séance (2 août) a adopté le projet suivant :

« Art. Ier. — Le Congrès international de l'enseignement social (1) se réunit tous les deux ans. Le siège de chaque session est fixé, à la session précédente, par un vote du Congrès.

Art. II. — Une Commission permanente internationale gère les affaires du Congrès dans l'intervalle des sessions. Cette Commission siège à Paris, dans les locaux de l'Ecole des Hautes-Etudes sociales (2). Elle choisit son bureau parmi ses membres, qui sont soumis à chaque session du Congrès à la réélection.

Art. III. — Des enseignements sociaux internationaux seront organisés dans tous les pays qui en feront la demande à la Commission. La Commission permanente se charge de faciliter la circulation internationale du personnel enseignant.

Art. IV. — La constitution d'un fonds social international est confiée aux soins de la Commission permanente ».

Tel est l'instrument de travail dont j'ai parlé au début de ces trop longues notes, beaucoup trop longues, et, d'ailleurs — incomplètes. — Cet instrument n'a évidemment aucune valeur intrinsèque. Il sera ce qu'en feront les personnes qui ont reçu du Congrès la mission d'en régler le travail et d'en préciser la fonction. Sa seule qualité actuelle est d'exister; mais peut-être fallait-il commencer par acquérir celle-là...

(1) Le terme : *Enseignement social* a été substitué sans discussion au terme : *Enseignement des sciences sociales.*

(2) 16, rue de la Sorbonne.

La création de la Commission permanente internationale paraît deux fois intéressante, par les services qu'elle pourra rendre (services d'ordre scientifique ou d'ordre actif), et, plus largement, par la signification de cette fondation internationale, contemporaine de créations analogues. Je n'en citerai que deux,—faute de renseignements sur d'autres Congrès, dont les sessions peut-être ont abouti au vote de projets semblables. Il suffirait en tout cas que le *Congrès international pour la protection légale des travailleurs* (1) et le *Congrès socialiste international* (2) se fussent dotés en même temps que le Congrès de l'enseignement social d'un organisme international permanent (3), pour marquer une tendance très nette de groupements sociaux indépendants, juridiques, politiques, pédagogiques, à régulariser, à associer, etc., — si j'ose m'exprimer ainsi, — à *internationaliser* le travail. Un pas de plus, et une entente cordiale s'établirait entre les nouveaux organes internationaux. Ce sera peut-être l'œuvre des Commissions ou des Secrétariats permanents. Ils pratiqueraient probablement une sage « économie de l'effort » en mettant ce programme d'entente à l'ordre du jour de leurs prochaines sessions...

Voici les noms des membres élus par le Congrès de l'enseignement des Sciences sociales au bureau de sa Commission permanente internationale (4).

Président : M. Emile Duclaux, président d'honneur du Congrès, directeur de l'Ecole des Hautes Etudes sociales de Paris. — *Vice-présidents.* — *Allemagne* : MM. les professeurs Barth, de Leipzig, et Lexis, de Gœttingen. — *Belgique* : MM. Hector Denis, député, professeur à l'Université libre de Bruxelles ; Henri Lafontaine, sénateur, professeur à l'Université nouvelle de Bruxelles ; Ernest Mahaim, professeur ordinaire à l'Université de Liège ; Emile Vandervelde, député, professeur à l'Université nouvelle de Bruxelles ; Emile Waxweiler, chef de bureau à l'Office du Travail, chargé de cours à l'Université libre de Bruxelles. — *Etats-Unis* : MM. J. M. Baldwin et Lester Ward, professeurs d'Université. — *France* : MM. Alfred Croiset, de l'Institut, doyen de la Faculté des Lettres de l'Université de Paris ; Ch. Gide, professeur à l'Université de Montpellier, chargé de cours à la Faculté de Droit de Paris, et Alfred Fouillée de l'Institut. — *Grande-Bretagne* : MM. James Bryce, membre du Parlement ; Patrick Geddes, professeur à l'Université de Dundee; Horace Plunkett ; Michaël Sadler, directeur de l'Education Department Library (au ministère de l'Instruction publique de Londres). — *Italie* : MM. Enrico Ferri, député, professeur à l'Université de Rome ; Achille Loria, professeur à l'Université de Pavie ; Luigi Luzzatti, ancien ministre. — *Russie* : MM. Maxime Kovalevsky, ancien professeur à l'Université de Moscou ; Eugène de Roberty, professeur à l'Université nouvelle de Bruxelles et à l'Ecole des Hautes-Etudes sociales de Paris, et Tchouprov, professeur à l'Université de Moscou. — *Secrétaire général* : Dick May, secrétaire général de l'Ecole des Hautes Etudes sociales de Paris.

Un certain nombre de secrétaires nationaux seront nommés à la première réunion de la Commission.

Le siège de la Commission permanente internationale est à l'Ecole des Hautes Etudes sociales, 16, rue de la Sorbonne à Paris.

Les lecteurs de la *Revue* seront tenus au courant des travaux entrepris, des essais tentés, et des résultats acquis par la Commission.

DICK MAY.

(1) Tenu au Musée social du 25 au 28 juillet 1900.
(2) Tenu à la salle Wagram, du 23 au 27 juillet.
(3) *Association internationale pour la protection légale des travailleurs*, — et pour le Congrès socialiste, *Secrétariat international permanent*.
(4) Font partie de la Commission, d'une façon générale, tous les personnages adhérents au Comité d'honneur du Congrès.

L'ENSEIGNEMENT COLONIAL ET LES COURS DE CHINOIS A LYON

I

Lorsque, après la guerre de l'opium, l'Angleterre établit des rapports diplomatiques réguliers avec la Chine par le traité de Nanking (1842), les Etats-Unis, suivant immédiatement cet exemple, envoyèrent en Extrême-Orient une mission qui arriva à Macao en février 1844 et signa bientôt un traité à Wanghia (juillet 1844). La France ne voulut pas rester en arrière : elle avait dans le Céleste Empire des intérêts commerciaux et des intérêts relatifs au protectorat des missions ; notre Consulat de Canton, fondé en 1776, rétabli en 1829, était chargé de défendre les uns et les autres ; mais il était nécessaire qu'un instrument diplomatique intervînt pour régler une situation de fait. M. de Lagrené fut chargé de la négociation ; la mission qui l'accompagnait se composait de onze personnes attachées à différents titres et de quatre délégués du Ministère du Commerce, désignés par les Chambres de commerce de Lyon, Mulhouse, Paris, Reims et Saint-Etienne ; parmi ces derniers était M. Natalis Rondot, un Lyonnais d'adoption, qui a rapporté de Chine des observations nombreuses et s'est fait connaître par plusieurs ouvrages intéressants ; dernier survivant, je crois, de la mission Lagrené, il vient de mourir il y a quelques semaines, après une carrière longue et bien remplie. Outre le traité même, dont les principales clauses furent l'ouverture au commerce français des cinq ports (Canton, Emoui, Fou-tcheou, Ning-po, Chang-hai) et la reconnaissance du protectorat de la France sur tous les missionnaires catholiques et sur leurs ouailles chinoises, la mission de Lagrené eut à établir des tarifs de douane, à étudier les rapports des poids, mesures, monnaies de la Chine avec les nôtres ; à ces travaux, elle joignit diverses négociations accessoires qui sont fort peu connues et qui mériteraient de l'être. Le traité fut mené à bien et signé à Whampoa, le 24 octobre 1844. La France était ainsi la quatrième puissance chrétienne qui entrait en rapports officiels avec la Chine : la Russie en effet, par le traité de Nertchinsk conclu au XVII[e] siècle (1689), avait de longtemps prévenu l'Angleterre.

Il faut remarquer la part indirecte, mais non sans importance prise à la mission officielle française par les Chambres de commerce de Lyon et de Saint-Etienne. Il n'était pas possible que le pays de la soie parût indifférent aux représentants de l'industrie de la soie en France. Toutefois il n'était pas encore question à cette époque d'importer la matière première chinoise ; ce n'est qu'entre 1855 et 1860 que la maladie des vers à soie fit chercher de nouvelles régions productrices et mit diverses maisons de la région lyonnaise en relations directes avec la Chine, avec le Japon nouvellement ouvert; ainsi Lyon entrait en contact avec l'Extrême-Orient et ce contact ne devait plus cesser. Pendant une période d'une trentaine d'années, les maisons lyonnaises se multiplièrent normalement, étendirent leurs affaires, maintenant avec persévérance le commerce français à travers les vicissitudes de notre fortune nationale tant en Europe qu'en Extrême-Orient. Lorsque l'acquisition du Tonkin, l'établissement du protectorat sur l'Annam, la paix avec la Chine eurent complété et affermi notre empire indo-chinois dont la Cochinchine avait été la base, le commerce lyonnais était prêt; il s'intéressa activement aux entreprises coloniales et prit dans les nouveaux débouchés ouverts, à Haïphong par exemple ainsi qu'au Yun-nan, la place qui lui revenait de droit. Les derniers événements de l'Asie orientale, guerre sino-japonaise, intervention de la France, de la Russie, de l'Allemagne après Simonoseki, concession de voies ferrées de pénétration vers Long-tcheou et le Koang-si, vers Yun-nan-tchheng en remontant le fleuve Rouge, régularisation de notre situation au Laos, ont rendu plus intimes les liens qui nous unissent à la Chine et ouvert les marchés méridionaux de cet empire aux entreprises de nos négociants. Les désordres qui bouleversent aujourd'hui les provinces du nord et la capitale sont-ils de nature à interrompre ces relations ? on ne saurait le croire, car ils sont le fait d'un nombre relativement peu important de rebelles, soulevés par des craintes de famine et encadrés par les sociétés secrètes ; ils ont trouvé un appui sérieux près d'un parti animé d'une haine farouche contre l'étranger, poussé aussi par l'ambition ; mais le plus grand nombre des mandarins dirigeants se rend trop bien compte de la faiblesse de la Chine contre les puissances pour avoir escompté le succès d'un pareil coup de force, au plus quelques-uns d'entre eux auront-ils eu l'idée de nous effrayer et de nous rendre plus maniables, prêts a répudier toute compromission avec les Boxeurs, dès que notre force aura commencé de se manifester. Quant à un soulèvement national des marchands et des travailleurs contre l'intrus d'outre-mer, il est trop contraire à leurs intérêts privés et corporatifs, à leur indifférence politique, pour qu'on le puisse admettre sans preuves; les Boxeurs n'ont trouvé dans le peuple que ces sympathies qui naissent de la terreur. Quand les troupes alliées auront montré ce qu'elles peuvent, l'ordre ne tardera pas à renaître et il faudra songer à l'organiser de façon durable, en tenant compte du tempérament chinois ; les entreprises commerciales et industrielles un moment interrompues prendront, après cette convulsion d'un moment, un nouvel essor.

La France a aujourd'hui en Extrême-Orient une situation unique : protectrice des missions catholiques, représentant de considérables intérêts commerciaux, elle a de plus pour sujets et protégés des millions

d'hommes de race jaune, elle est limitrophe du Céleste Empire sur une frontière plus étendue que nulle autre puissance, la Russie exceptée. Elle a immédiatement compris les exigences de cette position privilégiée, et ici encore je trouve au premier rang la ville de Lyon. Avant même que les événements récents que je viens de rappeler, fussent tous accomplis, la Chambre de commerce de Lyon, montrant une fois de plus son esprit d'entreprise se mit d'accord avec les Chambres de commerce de Bordeaux, Lille, Marseille, Roanne et Roubaix et fit partir une mission dirigée par M. Rocher, consul de France, puis par M. Brenier ; cette délégation était chargée d'étudier les industries, le commerce, la situation économique du Tonkin, du sud de la Chine, de la vallée du Yang-tseu : on sait quelle abondante moisson de documents, d'observations précises a été recueillie par ces missionnaires d'un nouveau genre. Une partie en a été publiée dans un ouvrage qui fait date pour la connaissance pratique de la Chine (1) ; et déjà plusieurs des membres de la mission sont retournés dans les régions qu'ils avaient explorées, et y ont fondé de nouvelles maisons françaises.

II

Mais, ainsi qu'on peut le prévoir et qu'on le sait déjà, ainsi que la mission lyonnaise en a fait plus d'une fois la remarque, il ne suffit pas, pour faire des affaire avec les Chinois, de vivre dans leur pays et de se présenter à eux. Les préjugés contre les Européens, contre leurs idées et leurs méthodes, sont tenaces partout en Chine, et surtout dans les régions le plus récemment ouvertes ; si dans les plus anciens ports les préjugés sont moindres, ils se doublent presque toujours d'une antipathie profonde, explicable en partie par l'attitude de quelques-uns des étrangers, beaucoup par les excitations des mandarins et des lettrés. Ces sentiments plus ou moins hostiles règnent, bien qu'atténués, même dans la classe commerçante, celle dont l'esprit est le moins fermé et qui n'a qu'à gagner à l'ouverture du pays. Le Chinois ressent toujours une pitié méprisante pour celui qui n'a pas le bonheur d'avoir part à sa civilisation : ses institutions familiales, fortes et respectables, ses associations communales et commerciales, les théories de ses anciens sages qui, à ses yeux, ont assez connu la nature humaine pour que leurs œuvres dûment interprétées contiennent la réponse à tous les problèmes qui se sont posés et se poseront à l'humanité, tout cela forme pour lui un corps de dogmes intangibles en dehors desquels il ne conçoit que barbarie. A combattre ses idées, l'étranger risque d'accroître le mépris dont il est l'objet ; à les dédaigner ouvertement, il ne réussira qu'à s'attirer une hostilité plus vive. Quelle que soit la valeur de la civilisation chinoise, il faut, et il faudra longtemps encore, la prendre telle qu'elle est ; si l'on veut faire des transactions avec les indigènes, il faut s'accommoder à leurs coutumes et à leurs goûts, ne chercher à innover qu'avec une extrême prudence, quand on est dix fois sûr du terrain acquis, quand on peut

(1) La Mission lyonnaise d'exploration commerciale en Chine, 1895-1897 (1 vol. gr. in-8, Lyon, 1898).

faire toucher du doigt la supériorité des procédés d'outre-mer. Il ne suffit donc pas de vivre, fût-ce pendant vingt-ans, au milieu des Chinois : il faut les comprendre, connaître leurs mœurs pour pénétrer leurs goûts, savoir quels sont leurs besoins et leurs ressources, profiter de l'heure où ils sont disposés à acheter et en mesure de le faire, deviner la forme sous laquelle ils accepteront telle entreprise industrielle et voudront la seconder. Peut-être la sédition chinoise qui a déjà fait trop de victimes et causé trop d'inquiétudes, est-elle due pour une certaine part à l'oubli de quelques-uns de ces principes. On a trop affiché le mépris des Chinois, on a voulu brusquer leur transformation ; ils protestent et ils regimbent. L'Europe, par ses compétitions et par son esprit mercantile, s'est montrée désunie et inférieure à la civilisation qu'elle prêche : sans doute les Chinois qui pensent, ne voient en nous que des adorateurs de l'or, gens sans foi ni loi, dépourvus de tout principe élevé, tandis que leurs politiques ont pu espérer venir à bout de nous par nos divisions. Si le nombre des hommes qui connaissent la Chine avait été plus grand, peut-être ces écueils auraient-ils été évités, quelques-uns du moins ; peut-etre les troubles, prévus par les missionnaires seuls, n'auraient-ils pas trop longtemps échappé à la vue des autres et peut-être y aurait-on obvié d'avance. C'est donc à répandre la connaissance des Chinois que doivent tendre les efforts.

Pour connaître un peuple étranger avec qui l'on doit entretenir des rapports suivis, il ne suffit pas d'être au fait théoriquement de sa vie quotidienne, des idées qui forment la trame de son esprit, il faut savoir sa langue, puisque c'est la langue qui nous permet de pénétrer ces formes de pensée différentes des nôtres, qui fait saisir sur le vif les mille détails de ces manières de sentir ; puisque, en un mot, c'est la langue qui nous met directement en contact avec lui. Mais, dira-t-on, il existe de nombreux Chinois qui parlent soit le français, soit le russe, ou surtout l'anglais; outre les interprètes, il y a les *compradors*, ces personnages mi-interprètes, mi-négociants qui servent partout d'intermédiaires entre les maisons européennes et les maisons chinoises. Il faut remarquer d'abord qu'assez nombreux dans les grands ports, les interprètés, les *compradors*, d'une façon plus générale, les Chinois qui parlent une langue européenne, sont rares dans les places ouvertes d'importance inférieure et n'existent pas dans l'intérieur, où il faut les faire venir de la côte; attendre, pour multiplier en Chine nos entreprises commerciales et autres, que l'on puisse avoir partout des Chinois parlant le français, l'anglais ou le *pidgin english*, n'est-ce pas renoncer provisoirement aux marchés nouveaux qui nous sont ouverts, nous déclarer contents de notre situation présente, ne pas chercher à étendre nos débouchés, laisser la place libre à nos concurrents? De plus ces intermédiaires, toujours coûteux, se trouvent dans une position bien glissante entre deux chefs de maison, l'un Chinois, l'autre étranger, qui sont incapables de se comprendre ; il est facile au *comprador* de faire ses affaires personnelles aux dépens de l'un et de l'autre, de favoriser l'une des parties, et d'habitude le Chinois sait se concilier son appui mieux que l'étranger qui le paie et l'emploie. Je ne parle pas de faux pas plus graves qui sont assez rares et que l'intérêt bien entendu déconseille au *comprador*. Les négociants étrangers ont tout avantage à ne pas être livrés pieds et

poings liés à des indigènes, si honnêtes soient-ils, à pouvoir les surveiller, saisir une conversation, relire une lettre ou une facture, à entrer en rapports directs avec lès mandarins pour les fournitures officielles, avec les marchands ou les producteurs des centres importants ou secondaires de l'intérieur : c'est dire que, sinon les chefs de maison, au moins quelques employés doivent connaître les Chinois, leurs usages et leur langue. L'intelligence de cette situation. l'énergie déployée à acquérir ces notions nécessaires malgré des circonstances rebutantes, ont fait la force et la fortune de quelques négociants allemands.

Donnerai-je encore quelques exemples des services que sera capable de rendre celui qui sera familier avec les idées et le langage des indigènes ? Dans les chemins de fer que l'on construit, dont on étudie le tracé, dans les mines que l'on ouvre, comment l'ingénieur dirigera-t-il son personnel indigène, s'il n'est capable de lui parler, si du moins il n'a près de lui un homme de confiance, un Européen qui puisse surveiller, parler, comprendre à sa place ? depuis un an environ trois jeunes Français connaissant le chinois ont été pris comme interprètes pour la ligne Péking-Han-kheou, on en eût engagé davantage, si un plus grand nombre avaient été prêts ; bien d'autres lignes auront besoin d'ici à quelques années, d'interprètes européens. Rappellerai-je que l'organisation de la poste impériale est réservée à la France le jour où les Douanes maritimes s'en dessaisiraient ? ne demandera-t-on pas ce jour là un certain nombre d'agents français connaissant la langue ? et, quel que soit jusqu'à présent le rôle des Douanes maritimes en Chine, on peut penser que l'administration créée par Sir Robert Hart perdra une part de son influence, quand son chef disparaîtra. Dans un ordre d'idées bien différent, ne serait-il pas utile aux missionnaires catholiques qui sont en majorité français, qui sont soutenus par l'œuvre française de la Propagation de la Foi, ne leur serait-il pas utile d'étudier avant de partir et la langue, et les idées religieuses, et la coutume avec la loi du pays qu'ils vont évangéliser ? Et encore au point de vue de la science pure, ne faut-il pas développer l'étude de la langue chinoise, alors que la civilisation de la Chine nous offre des faits sociaux si curieux et que l'histoire chinoise jette un jour si nouveau sur le passé de l'Asie orientale et centrale, et sur les peuples dont les grandes invasions ont plusieurs fois bouleversé l'Europe ? Nous ne sommes plus dans ces jours là ; mais les conséquences économiques de la crise actuelle, les moyens qui devront être employés pour en empêcher le retour, préoccupent toutes les puissances. Il faudra prévoir, il faudra agir : c'est dire que, plus que jamais, on aura besoin d'hommes connaissant le pays, les mœurs, la langue, capables comme fonctionnaires, ingénieurs, négociants, de servir de trait d'union entre le monde de civilisation chrétienne et le monde de civilisation chinoise.

III

Jusque vers la fin de l'an dernier, les études relatives à l'Extrême-Orient étaient en France l'apanage de trois établissements, le Collège de France, l'Ecole des Langues orientales vivantes, l'Ecole coloniale. Sur le premier, consacré à des recherches de science pure et où ont brillé nos

plus grands sinologues, il n'y a pas lieu d'insister ici. Le dernier, le plus jeune, est principalement consacré à la formation des commissaires, magistrats, administrateurs du service colonial; d'ailleurs si une grande place y est faite à ce qui concerne l'Indo-Chine, les études chinoises y sont dans une situation effacée : ce qui s'explique, puisque la Chine n'est pas une colonie. A l'Ecole des Langues orientales, non seulement les langues chinoise, annamite, mais aussi l'histoire et la géographie de l'Extrême-Orient sont professées par des hommes compétents ; fondée en 1795, cette Ecole a été réorganisée entre 1869 et 1872 et s'est dès lors rapidement développée, sous l'impulsion d'un administrateur qui, pendant plus d'un quart de siècle à partir de 1867, en a fait un modèle pour les établissements similaires, une pépinière d'orientalistes. C'est depuis cette réorganisation que l'étude pratique des langues orientales a pris en France un nouvel essor. Le cours de chinois pratique date en réalité de 1871, quand le comte Kleczkowski, précédemment interprète de la Légation de France à Péking, fut chargé de cet enseignement; malgré l'éclat des noms de Bazin et surtout de Stanislas Julien qui l'avaient précédé, leurs leçons de langue vivante ne pouvaient avoir une valeur sérieuse, puisque ni l'un ni l'autre n'étaient allés en Chine, puisqu'ils n'étaient familiers qu'avec le style littéraire et avec celui des romans. Devéria, titulaire de cette chaire en 1889, ayant résidé longtemps à Péking, joignait à la connaissance des mœurs et du langage parlé une information étendue sur l'histoire et la littérature chinoises ; à la fois érudit et homme pratique, il avait ainsi les principales qualités nécessaires pour donner du recul aux faits exposés sans perdre contact avec la réalité actuelle. Mais, malgré la valeur de la discipline qui a formé presque tous les sinologues français contemporains, il ne faut pas oublier que, située à Paris, l'Ecole des langues orientales est avant tout destinée à préparer des interprètes officiels, que les études n'y sauraient donc être les plus propres à l'éducation de futurs commerçants devant résider en Chine et y être en relations journalières avec des marchands, des artisans et des ouvriers chinois. La ville de Lyon malgré ses intérêts immenses en Extrême-Orient, malgré son esprit colonisateur à la fois tenace et hardi, ne donnait aucune préparation spéciale à ceux de ses enfants qui allaient la représenter sur les bords de la mer de Chine, dans la vallée du Yang-tseu, dans les îles japonaises.

Cependant à Lyon même, on avait déjà tenté d'acclimater l'étude de la langue japonaise ; depuis une dizaine d'années, des esprits perspicaces veillaient ; dans divers milieux, l'idée était née et mûrissait d'un enseignement colonial adapté aux besoins de la région, on cherchait quelle était la meilleure forme à donner à cette création. Finalement la Chambre de commerce de Lyon, au mois de novembre dernier, a inauguré plusieurs cours coloniaux qui ont déjà été signalés aux lecteurs de la Revue : plus récemment, grâce à l'appui du gouvernement général de l'Indo-Chine qui a déjà plus d'une fois montré le souci qu'il a des intérêts économiques et de la situation scientifique de la France en Extrême-Orient, grâce au concours de l'Université de Lyon qui a donné tant de preuves d'activité féconde, la Chambre de commerce a pu ajouter à ces cours coloniaux un enseignement portant sur les mœurs et la langue chinoises.

Cette création, suite naturelle de la mission lyonnaise d'Extrême-Orient, vient bien à son heure, quand les entreprises en Chine sortent de cette période de fièvre qui avait suivi la guerre sino-japonaise et la prise à bail de Kiao-tcheou, quand l'on arrive à une époque d'études, d'efforts sérieux et de premiers résultats ; elle vient à son heure à tel point qu'au delà des frontières on songe déjà à l'imiter. Peu après le départ de la mission lyonnaise, l'Angleterre chargeait officiellement d'une tournée dans les ports de Chine et de Corée M. Byron Brenan, tandis que M. Bourne avec deux collaborateurs allait étudier sur place la question des cotonnades et celle des *li kin*. Aujourd'hui il est question d'organiser à Londres, au point de vue commercial, des cours de chinois avec un professeur anglais et deux répétiteurs indigènes. L'Allemagne, qui a copié il y a une quinzaine d'années notre Ecole des Langues orientales, qui, après Simonoseki, a envoyé une mission commerciale dans les ports de la côte et du bas Yang-tseu, ne se contente pas des cours de chinois de Berlin, de ceux de l'Ecole de commerce de Leipzig, et quelques Allemands se préoccupent de la pousser plus avant dans cette voie. Ces imitations, ces tendances prouvent avec quelle justesse l'initiative de la Chambre de commerce de Lyon s'est appliquée au point où l'effort est nécessaire, où il doit être fructueux ; elles indiquent aussi avec quelle vigilance il faut développer ce germe pour lui faire porter sans retard toute la récolte qu'on est en droit d'attendre. Nous avons l'avance sur ce point, il faut la conserver ; d'autant que les événements de ces derniers mois ont brutalement imposé le problème chinois à l'attention des puissances et que partout l'intérêt pris aux choses de l'Extrême-Orient a redoublé, en Allemagne comme aux Etats-Unis, en Russie et au Japon.

IV

Aussi bien le terrain est chez nous mieux préparé qu'en Angleterre pour une fondation de ce genre ; l'orgueil britannique tient toujours les indigènes pour des êtres inférieurs, les écarte et dédaigne d'apprendre leur langage, de comprendre leurs mœurs; il méprise tout ce qui n'est pas anglais. Si vous avez affaire à un commerçant anglais, force vous est de parler sa langue, il n'en sait pas d'autre : et de là l'extension dans les grands ports d'Extrême-Orient du *pidgin english*, mélange bâtard d'anglais et de chinois, jargon qui n'est parlé que dans les ports, et dans ceux-ci seulement par les gens qui sont en rapports avec les Européens, *compradors*, interprètes et *boys*. Mais dans les ports mêmes, un bon nombre de Chinois l'ignorent, dans l'intérieur personne n'en a connaissance; enfin si un contrat, si une pièce quelconque doit être rédigée, jamais elle n'est écrite en *pidgin*. Cette sorte de langue franque est une barrière entre l'Européen et l'indigène ; elle est le retranchement le plus fort de ces interprètes et *compradors* qu'il faudrait au moins surveiller. Si les Anglais se contentent du *pidgin english*, nous dont le caractère est moins raide, dont l'oreille est moins rebelle, nous devons tirer avantage de notre souplesse : et comme le petit marchand, l'artisan, l'homme de l'intérieur n'apprendront pas de longtemps, peut-être jamais, une langue européenne, c'est à nous qui voulons trafiquer avec eux, d'apprendre le chinois.

Mais, dira-t-on, la langue chinoise a un grand nombre de dialectes dont quelques uns sont presque des langues à part. Cela est vrai ; mais il y a la langue commune, que parlent partout les personnages officiels et leur entourage, qui, sous diverses formes très voisines, est la langue des trois quarts de la Chine et spécialement du Koang-si, du Yun-nan, du Seu-tchhoan, les provinces les plus proches du Tonkin, celles qui sont naturellement ouvertes au développement de notre commerce, de notre industrie ; et si celui qui sait la langue commune ne comprend pas le cantonais par exemple, du moins les deux idiomes sont assez voisins pour qu'en peu de mois il puisse se mettre au courant du second. Il faut ajouter que partout la langue écrite est la même. Mais dira-t-on encore, le chinois, la langue écrite surtout, ne se peut apprendre. il y faut la vie d'un homme : le lettré qui se présente aux examens à soixante-dix ans, ne la connait pas encore à fond. Peut-être ce lettré que l'on me cite n'est-il pas des plus forts parmi ses pareils, car on voit des candidats heureux de vingt ans et même moins. D'ailleurs il ne s'agit pas de passer les examens en Chine et la multitude de connaissances historiques, littéraires, prosodiques, philosophiques qu'il y faut montrer, ne serviraient de rien à nos commerçants et à nos ingénieurs ; les marchands, les artisans, le peuple chinois n'en ont qu'une teinture superficielle et ils parlent, ils écrivent dans une langue simple, nette, qui est aussi celle des lettrés et des mandarins dans la vie habituelle, dans les questions d'affaires. Cette langue pratique, on en peut en deux ans de travail, à raison de peu d'heures par semaine, acquérir une connaissance suffisante. Il ne faut donc pas que l'étude du chinois soit un épouvantail ; bien des gens l'ont appris, et qui n'étaient pas exceptionnellement doués ; c'est par suite d'un malentendu que l'on parle ici d'impossibilité, il n'y a qu'une certaine difficulté. N'a-t-on pas dit d'ailleurs que le mot impossible n'est pas français ?

Il ne faut pas qu'un pareil malentendu subsiste : car de telles erreurs paralysent les bonnes volontés et rendent plus difficiles et plus rares les initiatives fécondes comme celle dont je viens d'entretenir le lecteur. Depuis peu de mois que ces cours sont ouverts, dans le courant de l'année, l'intérêt du public a été croissant, les auditeurs ont été de plus en plus nombreux, ils ont demandé des renseignements, se sont inquiétés d'utiliser les connaissances acquises ; malgré les tâtonnements propres à tout début, le succès ne saurait faire de doute ; l'expérience montrera rapidement combien cet enseignement colonial correspond aux nécessités présentes et dans quel sens il devra être développé.

MAURICE COURANT.

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT

I. — L'Instruction et l'Education avant l'Ère chrétienne.

M. Laurie, professeur à l'Université d'Edimbourg n'est pas un inconnu pour les connaisseurs de l'histoire de la pédagogie. Ses livres sur *Les Universités au moyen âge*, sur les *Principes d'éducation*, et sur *La vie et les écrits de Comenius*, lui ont assigné une place d'honneur parmi les historiens de l'enseignement. L'auteur, remontant au delà de l'ère chrétienne, a exploré un champ immense et qui n'avait été jusqu'ici fouillé qu'en quelques parties ; il s'est proposé de chercher s'il y avait eu des systèmes d'instruction publique ou privée, dans les races chamitique, sémitique, touranienne et aryenne. On pouvait trouver dans les encyclopédies de pédagogie ou dans quelques ouvrages spéciaux des études sur l'éducation chez les Chinois ou les Hébreux, chez les Grecs ou les Romains ; mais personne, que nous sachions, n'avait tenté d'embrasser d'un coup d'œil l'ensemble des civilisations ante-chrétiennes. Si le travail de M. Laurie y a perdu, peut-être, en profondeur et en précision des détails, il y a gagné au point de vue de la synthèse, en offrant des termes de comparaison, utiles pour juger du degré de développement littéraire, moral ou religieux des peuples et de la valeur des méthodes d'enseignement.

Un autre trait distinctif de cet ouvrage, c'est le rôle capital que l'auteur attribue à la conception religieuse nationale dans la formation du système d'éducation d'un peuple.

Il assigne, en effet à la religion une plus grande influence pédagogique qu'aux lois civiles et à l'organisation sociale. Que des jurisconsultes ou des sociologues le critiquent sur ce point, c'est possible, mais pour nous, avec Fustel de Coulanges, Bunsen et Quinet, nous sommes d'avis que les Etats, comme les cités antiques, étaient fondés sur l'idée religieuse ; que les lois primitives furent dictées au nom de la Divinité et les rapports sociaux réglés par la classe des prêtres. C'est la religion qui fournissait les sanctions de la morale et qui assurait à la cité ou à la nation une protection contre les ennemis du dehors. Ce rôle prépondérant de la religion, dans l'éducation, nous paraît donc très vraisemblable. Peut-être l'auteur a-t-il trop diminué la part, que les deux autres éléments, les lois et les coutumes ou institutions nationales, prenaient dans l'éducation. Ainsi, chez les Romains, il ne mentionne qu'en passant (p 361, 362) l'étude du Droit dans l'enseignement supérieur de la jeunesse romaine, et pourtant, il est constant qu'elle occupait une grande place ; puisque, dès la deuxième période de cette histoire (303-140, avant J.-C.) on faisait chanter aux enfants les versets de la loi des XII tables.

Après ces observations venons au compte-rendu sommaire du livre.

M. Laurie commence par la race chamitique ou hamitique, comme il l'écrit et y range les Egyptiens, Ethiopiens, Lybiens, les tribus qui habitaient le S.-E. de l'Arabie et les Hitites (de la chaîne du Taurus à la Palestine). Il n'étudiera que les premiers, comme représentant le type le plus élevé de cette race et ayant laissé le plus de monuments durables de leur

(1) Laurie, *Historical Survey of pre.-christian éducation*, London, Longmans, Green et Cie, 1895.

civilisation. Mais qui sait si les Ethiopiens ou Sabéens en avaient laissé davantage, s'ils n'auraient pas été aussi intéressants ?

Egyptiens. — Ce qui distingue l'Egypte, c'est le caractère théocratique et despotique de son gouvernement. Les prêtres et les scribes formaient une classe privilégiée, qui recevaient, ainsi que les fils des hauts dignitaires, une éducation spéciale dans les temples. Cela étant, il ne faut pas s'attendre ni à beaucoup d'initiative, ni à la diffusion de l'instruction populaire. Ni les pharaons, ni le clergé ne s'inquiétaient d'élever le niveau moral et intellectuel du peuple. Il n'y avait d'écoles que dans les chefs-lieux de nômes et dans un petit nombre de villes, car on ne donnait l'instruction qu'à ceux qui devaient exercer un art ou un métier ; tout le reste de la population — comme les fellahs aujourd'hui d'ailleurs — demeurait illettrée. Il ne faut pas croire pour cela qu'ils fussent absolument ignorants, en effet, les jeunes Egyptiens recevaient une certaine éducation indirecte des cérémonies religieuses et des coutumes sociales, auxquelles ils participaient. Il n'était pas possible qu'ils assistassent au culte de Sérapis, ou à celui d'Isis, sans avoir quelque idée de ce que représentaient ces divinités. Ils avaient une solide croyance à la vie future et la cérémonie solennelle du jugement des morts était bien faite pour leur inculquer l'idée d'une sanction du bien et du mal accompli sur la terre. Aussi tout en n'ayant aucun système organisé d'instruction publique, les Egyptiens avaient-ils un air de gravité, de sérieux moral, de docilité laborieuse, qui frappa les plus anciens explorateurs (1) ; à défaut de liberté politique ils étaient soutenus par le sentiment de solidarité nationale et par l'aspiration vers la vie future.

La race sémitique comprend des races plus variées que les chamites et dont une au moins a développé, bien autrement que les Egyptiens, l'éducation de la personne morale. Deux peuples s'y sont particulièrement distingués par leur haute culture scientifique ou littéraire : les Babyloniens et les Hébreux. L'auteur laisse de côté les Arabes, comme n'ayant eu de littérature et d'écoles qu'après l'ère chrétienne.

Babyloniens. — A Babylone pas plus qu'en Egypte, on ne trouve de système d'instruction populaire, ni d'institutions libres qui puissent contribuer à l'éducation du peuple. L'instruction, y était, là aussi, réservée à une élite aristocratique, princes, grands dignitaires ou scribes et administrateurs. Il y avait, dans le palais des rois, une école pour l'enseignement des futurs gouverneurs ou ministres ; comme on peut voir par le premier chapitre du livre de Daniel. Chaque grande ville avait sa bibliothèque, composée de tablettes de briques ou de cylindres imprimés. C'étaient les prêtres qui, comme en Egypte, cultivaient toutes les sciences et distribuaient l'instruction à ce petit nombre de privilégiés. Ils paraissent avoir porté assez loin l'étude de la métallurgie et celle des astres. L'astronomie n'était pas seulement pour eux la connaissance des étoiles, mais l'interprétation des phénomènes célestes comme annonçant des événements historiques.

A leur berceau, l'astronomie et l'astrologie étaient sœurs jumelles. — Mais, sauf dans quelques psaumes pénitentiaires, on trouve chez les Babyloniens et les Assyriens, leurs élèves, fort peu de choses concernant l'éducation morale de l'homme. Il faut en venir à Israël pour cela.

Hébreux. — C'est avec Israël et Moïse que commence, à proprement

(1) Hérodote, Platon, Diodore de Sicile.

parler, la science de l'éducation individuelle. Car du jour où Moïse eut conçu un Dieu unique et suprême et eut déclaré l'homme fait à son image et capable de contracter alliance avec l'Eternel, il posa la base de la valeur infinie de l'individu; mais, par une étrange omission, ce grand homme qui avait dû connaître les idées des Egyptiens sur la vie future, laissa de côté cette notion dans ses institutions et ne fit briller aux yeux de son peuple d'autre perspective que celle de périr au désert ou de jouir d'une longue vie dans la terre promise. Le désert ou la terre de Canam, tels sont à ses yeux l'enfer ou le paradis. Le but et la méthode de l'éducation sont bien marqués dans Deuteronome VI, 4 ; « Ecoute, Israël, Yaho « notre Dieu est le seul dieu ; tu aimeras Yaho de tout ton cœur, de toute « ta pensée, tu inculqueras ces commandements à tes enfants ; tu en « parleras chez toi et en voyage, à ton lever et à ton coucher et tu les « lieras comme un signe sur tes mains et comme une bandelette fron- « tale entre tes yeux ». Le père et la mère, voilà quels furent les premiers instituteurs de l'Israélite. A l'époque de Samuel apparaissent les écoles de prophètes, qui étaient réservées à un petit nombre d'initiés; ces écoles eurent souvent un caractère nettement anti-sacerdotal, anti-ritualiste et très libéral. Au retour de l'exil, ce furent les scribes qui devinrent les grands éducateurs. Ils furent les gardiens et les interprètes de la Thorah et prétendirent même être les dépositaires de la Tradition légale. Ils enseignèrent à la synagogue et dans les écoles supérieures. Peu à peu le *hazzan* ou bedeau les supplée pour l'enseignement des enfants.

Ce sont donc les Israélites qui eurent les plus anciennes écoles primaires mais elles étaient encore facultatives. La fréquentation fut déclarée obligatoire par le grand prêtre Josué-ben-Gamala, en 64 après J.-C.

Chinois. — Dans les races touraniennes, l'auteur n'étudie que les Chinois, laissant de côté les Mongols et les Japonais, faute de documents ou parce que leur instruction ne se développa qu'après J.-C.

Chez les Chinois, ce n'est pas sur une idée religieuse, comme en Egypte ou en Israël, qu'est fondée la morale et par suite l'éducation. On n'y rencontre ni le sens du mystère de la vie infinie de l'au-delà, comme chez les Egyptiens, ni le sens de la responsabilité à l'égard d'un Dieu tout-puissant, comme chez les Hébreux. Leur morale est terre à terre, elle dérive du principe de la convenance, de l'ordre, de l'équilibre. Les vertus capitales sont l'obéissance aux parents, la prudence, l'observation des rites ou des coutumes, la vénération des ancêtres. La seule échappée de l'âme chinoise vers le ciel se trouve dans le culte des ancêtres : la famille, voilà la chose éternelle. Au lieu de regarder en avant, ils regardent en arrière vers le passé : c'est là qu'est l'idéal à poursuivre.

De là l'objet de leur système d'éducation : il ne s'agit pas de former des hommes libres, véridiques, courageux, mais des gens qui sachent par cœur les traditions et qui les maintiennent, de bons fonctionnaires qui conservent les institutions, les rites et coutumes d'autrefois. Tout ce qui est nouveau vient du malin. De là l'horreur des étrangers.

Il y avait, parait-il, il y a 4000 ans, un système d'écoles publiques, destinées à élever les fils de la classe aisée dans cet esprit-là. Le gouvernement y a renoncé et se contente d'établir un *système de jurys d'examen* pour l'admission à tous les emplois. Ces examens sont soumis au contrôle des membres de l'Académie Han-Lin à Pékin ; il y en a

quatre degrés qui correspondent aux échelons de la division administrative : district, département, province et empire, et à la suite desquels on décerne des diplômes exigés pour les emplois du gouvernement ou de la magistrature. C'est au moyen de ces examens, dont les programmes ont à peine varié depuis plusieurs siècles, que l'esprit chinois se maintient uniforme dans toutes les parties de ce vaste empire. En effet, l'enseignement qui y prépare, bien que donné par des professeurs libres, tend uniquement à exercer la mémoire, la facilité de rédaction et à développer les qualités de correction, de mesure, de prudence. Manquant de tout idéal religieux et poétique, le maître chinois a étouffé chez ses élèves toute originalité et toute inspiration personnelles. On forme des sujets dociles, mais rusés et menteurs, des fonctionnaires vaniteux, exacts, mais sans probité et même sans point d'honneur.

En passant de la Chine à l'Inde, nous abordons les races aryennes et nous allons respirer une atmosphère autrement pure, parce qu'elle est agitée par un souffle de liberté et qu'elle a des échappées sur le ciel.

Hindous. — Chez les anciens Hindous, l'enseignement fut longtemps réservé aux fils des brahmanes. Le but était de les mettre en état de comprendre et de mémoriser les Védas, c'est-à-dire la science des rites et les lois sociales. L'enseignement était oral. On trouve dès l'an 1000 avant l'ère chrétienne des collèges de brahmanes ou *parischads*, où l'on admettait outre les brahmanes quelques fils de guerriers (*kchâtryas*) et de marchands (vaïcias) ; mais la masse de ces deux castes restait illettrée. C'est au temple et dans la commune qu'ils apprenaient à connaître les rites et les lois. Quant aux femmes, sauf les servantes de certains sanctuaires, elles ne recevaient aucune instruction.

Médo-Perses. — Avec les Médo-Perses, la science de l'éducation personnelle et morale fait un grand pas en avant. La religion mazdéenne est, de toutes les religions orientales, celle qui se rapproche le plus du mosaïsme ; au fond, elle est comme lui, monothéiste, anti-idolâtrique, avec une tendance morale élevée. Les vertus capitales étaient, aux yeux des Perses, la véracité, la justice, le courage. Il ne faudrait pas prendre à la lettre la *Cyropédie* de Xénophon qui n'est qu'un roman pédagogique ; mais l'*Anabase* (1er livre) du même auteur donne des indications dignes de foi sur l'enseignement chez les Perses. L'éducation publique commençait à six ans, mais était réservé aux fils des nobles. On leur enseignait à monter à cheval et à manier les armes, à dire toujours la vérité, à maîtriser leurs passions et à prier, ils apprenaient par cœur quelques extraits du Zend-Avesta. A quinze ans, on ceignait l'adolescent de la *ceinture* sacrée, sorte de talisman contre les démons, et dès lors l'éducation se continuait par le commerce des jeunes gens avec les hommes d'âge mûr.

La Perse — bien supérieure à l'Inde ancienne — marque le point de départ du développement du caractère aryen ; elle forme la transition des Hébreux, sur lesquels ils exercèrent une profonde influence pendant la captivité de Babylone, aux Hellènes.

Hellènes. — Comme le Zend-Avesta chez les Médo-Perses, les rhapsodies d'Homère donnèrent l'impulsion à la vie morale, intellectuelle et nationale des Hellènes. L'Iliade et l'Odyssée furent la Bible des Grecs. De très bonne heure on remarque deux types d'éducation bien distincts: le type dorique-spartiate et le type ionique-athénien. A Sparte, comme en

Perse, on vise à former des citoyens et des guerriers ; l'Etat s'empare de l'enfant dès l'âge de sept ans et fait donner aux deux sexes une éducation publique, l'enseignement y est élémentaire et conservateur. A Athènes, au contraire, on laisse l'enfant à ses parents ou à des maîtres d'école jusqu'à quinze ans ; alors seulement l'éphèbe commence son éducation civique et militaire. On s'efforce de former des hommes aussi parfaits que possible ; le but de l'éducation attique est de développer de belles âmes dans de beaux corps.

Romains. — Nous arrivons au dernier type d'éducation antérieur au christianisme, à l'éducation romaine. Ce simple mot éveille les idées de force, de prudence, de justice et de gravité. C'étaient bien là, en effet, les vertus qui composaient l'idéal moral du peuple romain. L'éducation athénienne visait à former des hommes, beaux lutteurs, sculpteurs, orateurs ou poètes ; l'éducation persane, des hommes véridiques et courageux ; la romaine, des citoyens, utiles à la patrie, en paix comme en guerre. Sparte fait la transition entre la Grèce et Rome.

La première école fut fondée à Rome, 260 ans avant J.-C., et elle précède de peu l'apparition des premières œuvres de la littérature latine. L'excitation vint de la Grèce, par les colonies de la Grande Grèce ; c'est là que naquirent les premiers auteurs latins, Livius Andronicus, le traducteur d'Homère et Ennius. On enseignait aux enfants à parler grec, à chanter les versets de la loi des XII Tables et à lire quelques récits des exploits des héros. L'immigration d'une foule de Grecs après la conquête de la Macédoine et la prise de Corinthe (146 av. J.-C.) ne fit qu'accélérer le mouvement d'hellénisation des Romains. Et pourtant, si les maîtres et les méthodes sont grecs, le but de l'éducation est bien différent. Il s'agit de former, non pas des hommes, des artistes ou des orateurs, mais des citoyens, des avocats, des magistrats, des hommes d'Etat. Aux yeux de Cicéron, la première qualité du véritable orateur, c'est d'être un honnête homme : *vir bonus dicendi peritus*. La grammaire, le droit, la rhétorique ne sont que les moyens, non pas le but, qui n'a pas varié. L'auteur soutient, contrairement à certains historiens, que l'instruction publique n'était nullement en déclin dans les deux siècles qui précédèrent l'ère chrétienne. En effet, depuis 150 ans avant J.-C., les bibliothèques, les écoles de grammaire et de rhétorique se multiplièrent. Il faudrait néanmoins se garder d'en conclure que l'éducation du caractère et les mœurs fussent restées au même niveau qu'au temps de la République, à l'époque des Caton d'Utique et des Scipion. Cicéron lui-même, malgré son attachement à l'ancien idéal moral et religieux, nous fournirait la preuve de la décadence qui se fit sentir dès le milieu du premier siècle avant J. C. et qui favorisa le triomphe de l'impérialisme.

En somme, le livre de M. S. S. Laurie est le seul ouvrage d'ensemble que je connaisse, sur l'instruction publique dans les pays civilisés, avant l'ère chrétienne. Sauf quelques lacunes, que nous avons signalées au cours de notre analyse et qui tiennent moins à des omissions de l'auteur qu'à l'absence ou à l'insuffisance de documents sur les points indiqués, c'est un travail puisé aux meilleures sources et qui permet de se faire une idée juste des progrès de l'éducation à travers les âges. Car, excepté la Chine, longtemps isolée du reste de l'Asie, tous les autres pays ont exercé une influence sur leurs voisins. Les civilisations de l'Inde et de l'Egypte ont agi sur la Grèce ; celles de Babylone et de la Perse sur la cul-

ture israélite ; Israël et la Grèce, à leur tour, ont transmis des éléments moraux et religieux au monde romain. Ainsi, l'histoire de l'éducation, telle que M. Laurie l'a conçue, est une sorte de philosophie de l'histoire ; elle nous montre l'idée de Dieu présidant à l'évolution morale et par suite dirigeant l'éducation du genre humain et le préparant à recevoir la religion de Celui qui devait porter la perfection morale à un degré divin.

G. Bonet-Maury.

II. — Les professeurs de droit à Constantinople à la fin du IXe siècle.

Le premier chapitre du « Livre du Préfet », attribué à l'empereur Léon le Philosophe (886-912), jette un jour curieux sur les conditions dans lesquelles se trouvait l'enseignement du droit à Constantinople vers l'an 900 (1). Il y est question des « Παιδοδιδάσκαλοι νομικοι » et des simples « διδάσκαλοι » : ces deux catégories représentent vraisemblablement, suivant l'hypothèse de l'éditeur (2) les professeurs de droit proprement dits et les maitres d'école chargés de donner aux étudiants un enseignement général. Ce ne sont pas d'ailleurs des détails sur l'instruction mais sur la condition même des maitres que fournit ce document. Leur situation à Constantinople était entièrement subordonnée à celle des « *tabellions* » ou notaires (οἱ ταβουλλάριοι) et ils ne paraissent avoir eu d'autre utilité que de préparer leurs élèves à entrer dans cette puissante corporation. C'est dire qu'il s'agissait probablement de former avant tout des praticiens plus que des juristes. Les « maitres de droit » et les « maitres » en effet formaient les uns comme les autres une corporation ; pour en faire partie, ils devaient être élus par un collège électoral composé : 1° Des notaires ; 2° Des maitres de droit ou maitres. A leur entrée dans la corporation ils devaient payer au « primicier » des notaires et à leur confrère un droit qui s'élevait à 6 sous d'or pour les « Παιδοδιδάσκαλοι » et à 3 sous d'or pour les « διδάσκαλοι ». Cette différence montre l'importance relative des uns et des autres. Cette subordination des professeurs de droit à la corporation des notaires semble s'expliquer d'ailleurs par la crainte qu'avaient les tabellions d'avoir en eux des concurrents. Un article défend en effet à ces maitres de rédiger aucun contrat, à moins d'un ordre spécial du préfet, sous peine de destitution et de fouet. Quant à leurs ressources matérielles, elles étaient assurées par le salaire (ὁ μισθὸσ) que devait leur payer chaque élève : il leur était d'ailleurs défendu de recevoir un enfant, s'il n'avait d'abord acquitté ses frais d'études dans l'école qu'il fréquentait auparavant.

Telle fut la condition des professeurs de droit pendant les xe et xie siècles à Byzance : ils ne devaient sortir de cette situation qu'avec la Novelle de Constantin Monomaque qui réorganisa en 1043 les études juridiques à Constantinople.

Louis Bréhier,

Chargé de cours d'histoire à l'Université de Clermont

(1) Publié par Nicole d'après un manuscrit inédit de la Bibliothèque de Genève, Genève, 1893, f°.

(2) Eclaircissements.

III. — Ville de Paris (1)

La ville de Paris avait consacré la bonne moitié des galeries supérieures de son pavillon aux écoles et aux œuvres municipales d'enseignement : et ce fut une population — le mot n'est pas trop fort — bien intéressante et bien amusante, que celle qui jusqu'au dernier moment parcourut et visita cette partie de l'Exposition universelle. Groupes scolaires conduits par leurs maîtres ou librement unis par un esprit de bonne et utile camaraderie, associations d'anciens élèves, jeunes filles et jeunes garçons en familles, faisaient à leurs parents, à leurs amis, ou se faisaient à eux-mêmes (et pourquoi pas ?) les honneurs de *leur* exposition ; et l'on voulait tout voir, tout comparer ; et de naissantes fiertés, d'innocentes vanités allaient à la découverte des *devoirs* somptueusement reliés, des travaux d'art, de ferronnerie, d'ameublement, de lingerie, de broderie, de modes, dont les auteurs n'étaient pas les seuls à s'émerveiller. On ferme, on déménage, et c'est tant pis pour les retardataires. S'il leur prenait maintenant fantaisie de se renseigner *de visu* sur les méthodes et les résultats de notre enseignement, il leur faudrait arpenter l'énorme capitale dans tous les sens, s'arrêter dans tous les quartiers, et franchir aussi les fortifications (2).

La direction de l'enseignement primaire de la Seine a tenu à faire connaître au public, dans une étude d'ensemble, « l'immense effort » accompli depuis trente ans. M. Bedorez avait chargé M. F. Lavergne, alors sous-chef de bureau à cette direction, de réunir et de coordonner les éléments de cette étude. M. Lavergne fut nommé chef du bureau de la mairie du XII[e] arrondissement, et le directeur ne pensa pas qu'il convînt de lui retirer la mission qu'il avait acceptée. « Placé en dehors de notre autorité, dit M. Bedorez, M. Lavergne pouvait devenir, jusqu'à un certain point, un juge éclairé, en même temps qu'un témoin renseigné ». De fait, il ne s'est pas contenté d'exposer tout ce que la ville a fait pour l'enseignement primaire ; il n'a pas non plus tout loué de partis pris ; il sait, et il dit, qu'il y a des essais qui réussissent très bien du premier coup, d'autres qu'il faut reprendre en les corrigeant, et d'autres, en très petit nombre, sur lesquels il faut passer condamnation. Le lecteur trouvera donc dans cet ouvrage des appréciations et des vues originales qu'il partagera ou ne partagera pas, mais dont il ne saurait mettre en doute ni l'indépendance, ni la compétence.

Nous ne pouvons donner ici qu'une idée sommaire du contenu de l'ouvrage. Il est divisé en huit titres : 1° Ecoles maternelles et primaires. (Voir surtout ce qui concerne l'obligation scolaire et les difficultés d'application, p. 15 ; l'Enseignement de la morale, de l'histoire, la lutte scolaire contre l'alcoolisme, p. 56 ; le ch. VI sur les Cours complémentaires ; le ch. VII sur les « *arriérés* et *instables* ») ; 2° Enseignements spéciaux (chant, dessin, gymnastique et jeux, travail manuel) ; 3° Institutions

(1) Les écoles et les œuvres municipales d'enseignement (1871-1900), par F. Lavergne, chef du secrétariat de la direction de l'enseignement ; préface de L. Bedorez, inspecteur d'académie, directeur de l'enseignement primaire du département de la Seine ; Paris, P. Mouillot (13, quai Voltaire) 1900 ; in-4° de IX, 477 pp.

(2) Ne décourageons cependant point les bonnes volontés tardives, et indiquons-leur un musée bijou. — selon le mot de M. Ed. Petit — le musée pédagogique installé rue de la Jussienne (entrée, rue Montmartre, n° 47). L'entrée n'attire pas l'œil, malheureusement, et, rue Montmartre, il faut le découvrir.

post-scolaires (cours municipaux du soir, associations et patronages scolaires) ; 4° Services auxiliaires de l'école (caisses des écoles, cantines scolaires, voyages de vacances, excursions scolaires, colonies scolaires, classes de garde, caisses d'épargne scolaires, mutualités scolaires, inspection médicale) ; 5° Enseignement professionnel (étude générale très remarquable, et qui n'intéresse pas les seuls pédagogues, car elle pose une grave question sociale : qu'est ce que l'apprentissage moderne ? que doit-il être ? — écoles professionnelles de garçons, *Diderot*, *Boulle*, *Germain Pilon*, *Bernard-Palissy*, *Dorian*, *Estienne*, école de physique et de chimie, écoles de dessin, — écoles professionnelles de filles, rue Fondary, rue Bossuet, dite *Jacquard*, rue de Poitou, rue Ganneron, rue de la Tombe-Issoire ; 6° Ecoles primaires supérieures, *Turgot*, *Colbert*, *Lavoisier*, *J.-B.-Say*, *Arago* pour les garçons ; *Sophie-Germain*, *Edgar-Quinet* pour les jeunes filles ; collège Chaptal ; 7° Service des bourses et internat primaire ; 8° Administration (direction, inspection, magasin scolaire, ateliers, chauffage, examens, bibliothèque et musée pédagogiques).

Voilà une véritable encyclopédie, où l'intérêt des questions générales le dispute à la précision des détails, des budgets, des chiffres statistiques, où sont mis d'ailleurs en juste valeur les noms de ceux qu'a passionnés la cause de l'enseignement populaire, disons mieux, la cause du peuple parisien. Je relisais dernièrement le court chapitre que Maxime du Camp consacrait, il y a une trentaine d'années, à ce même sujet (1). Ce chapitre commence ainsi : *Peu à dire, tout à faire*. A qui veut avoir la sensation du progrès accompli, je conseillerai volontiers la même lecture.... Cette comparaison ne serait pas inutile non plus à ceux qui doutent de la République, ou qui ne veulent pas en comprendre la mission essentielle et l'œuvre capitale.

Cette mission et cette œuvre, M. Bedorez s'est chargé lui-même de nous en retracer le sens général dans une courte et expressive préface à l'ouvrage de M. Lavergne. Nous voudrions pouvoir la reproduire ici tout entière, car nulle part on ne trouve plus nettement exposés, et les besoins multiples auxquels la ville a dû répondre, et les obligations que lui ont imposées spécialement, à la suite de la loi du 28 mars 1882, celles du 19 juillet 1889 et du 25 juillet 1893, et les sacrifices considérables auxquels elle a consenti, bien plus, au-devant desquels elle s'est portée d'elle-même. Depuis 1871, les ressources extraordinaires affectées aux opérations scolaires (crédits extraordinaires inscrits aux budgets, fonds d'emprunt, produit de vente de terrains, etc.) ont dépassé la somme de 150 millions ; le budget général (31.428.807 fr. en 1899) a doublé depuis 1877. Sommes-nous au bout ? Certainement non : si les parents, plus instruits, peuvent d'avantage seconder les maîtres, si l'initiative privée, si l'extension universitaire peuvent beaucoup pour féconder leur œuvre et la continuer, il appartient toujours à la ville d'en élargir et d'en consolider les fondations, c'est-à-dire de multiplier les écoles élémentaires et les écoles maternelles. « Il n'y a pas d'enfants à Paris, dit M. Bedorez (2), qui ne puissent recevoir l'instruction primaire. Le nombre des conscrits illettrés en 1898 n'était que de 205 sur un chiffre total de 16.602.

(1) *Paris, ses organes*, t. V, pp. 57-87 (édition de 1884).
(2) P. VIII.

Encore, ces 205 jeunes gens n'étaient pas tous Parisiens. D'autre part, ce serait une erreur de croire que les 2.945 expectants inscrits aujourd'hui dans les mairies sont privés, même momentanément, de tout enseignement. Beaucoup attendent simplement qu'il y ait une place dans l'école de leur choix. Mais nous avons un grand nombre de classes encore surchargées d'élèves ; de plus, nombre de nos écoles, très anciennes ou installées provisoirement ne répondent pas aux exigences légitimes de la population, exigences d'autant plus grandes que les écoles neuves sont plus saines, plus gaies, plus belles. Enfin, des familles qui préféreraient l'école publique et neutre, ne trouvent de place pour leurs enfants que dans les écoles privées confessionnelles. Une étude détaillée de cette situation a amené l'administration préfectorale à proposer au Conseil municipal un nouvel emprunt de 65 millions de francs environ. Cet emprunt qui sera réalisé, nous en sommes convaincu, dès que les circonstances seront favorables, permettra de doter la ville de toutes les écoles qui lui manquent ».

L'ouvrage de M. Lavergne n'en marque pas moins une étape décisive, à l'aurore du vingtième siècle. En raison même des documents de première main qu'il utilise, il n'a aucune critique grave à redouter de la part des spécialistes. Mais parviendra-t-il jusqu'au grand public ? J'en doute fort, car on ne peut pas le mettre dans sa poche, et s'il est indispensable à étudier, à consulter, il faut du temps pour le lire. La même plume qui l'a écrit ne pourrait-elle pas l'abréger, en donner l'essentiel en un petit volume de 300 pages qui ferait sa part à l'anecdote, à la psychologie de l'écolier parisien, à la condition du maître, en réduisant celle des chiffres, du détail technique et purement administratif ? Les héliogravures dont M. Lavergne a égayé son volume ne suffisent pas pour nous donner de vivants tableaux de la vie scolaire à Paris. — Dans un tout autre ordre d'idées, je voudrais : 1° un plan général (1), et même des plans par arrondissement ou par quartiers, des établissements municipaux : 2° des plans typiques de quelques-uns mêmes de ces établissements. — Bien entendu, dans cet autre livre que j'imagine, l'auteur ne se croirait plus obligé de demeurer *intra muros*, et aucune raison administrative ne le condamnerait à passer sous silence les œuvres d'enseignement qui sont réglées par le budget départemental au lieu de l'être par le budget municipal : distinction à laquelle notre esprit n'est pas beaucoup plus sensible que notre bourse.

Que M. Lavergne ne prenne pas ceci pour une critique : c'est un vœu. L'œuvre de la République à Paris mérite d'être connue de tous, et non pas seulement appréciée de quelques uns pendant que des sots malintentionnés la dénigrent. Soyons-en fiers. et vantons la hautement. Nous sommes à une époque où les boissons frelatées et les mauvais débits foisonnent tellement, que le bon vin lui-même ne saurait plus se passer d'enseigne.

H. Monin.

(1) Il n'y aurait qu'à réduire et à découper le plan dressé par M. E. Freulon, sous la direction de l'enseignement primaire de la Seine, et qui figurait au pavillon de la Ville. Un exemplaire de ce plan, qu'on mettrait à jour, dans chaque école, ne serait-ce pas aussi un bon enseignement de choses, surtout si l'on plaçait en regard le Paris scolaire de la fin du second Empire ?

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Règlement ministériel du 4 mai 1899 sur l'administration financière et la comptabilité des établissements publics d'instruction secondaire communaux rendu en exécution de l'article 12 du décret du 7 janvier 1899 [1] (Suite).

Clôture des comptes de recettes et de dépenses.

44. A partir du 31 mars, date de la clôture définitive de l'exercice, tous les comptes de recettes et de dépenses doivent être soldés. Les résultats en sont totalisés, de manière à faire ressortir, pour l'ensemble de l'exercice : en recette, le montant des droits constatés, celui des recouvrements et, par comparaison, celui des restes à recouvrer, à reporter à l'exercice suivant : en dépense, le montant des crédits, celui des droits constatés, celui des payements (et par la comparaison des droits constatés et des payements, d'une part, des crédits et des droits constatés, de l'autre), le montant des restes à payer, à reporter à l'exercice suivant, et celui des crédits ou de portions de crédits à annuler, faute d'emploi dans les délais prescrits (23 et 26).

Compte administratif. — Préparation.

45. Au vu des résultats ainsi établis, le principal prépare le compte administratif à rendre par le maire ordonnateur (2, 27).

Le compte administratif est dressé en quatre exemplaires, dont trois sont destinés à être conservés, savoir : un, dans les archives du Ministère de l'instruction publique ; un autre, dans les archives du collège ; le troisième, dans les archives municipales, comme annexe du compte administratif communal ; le quatrième exemplaire est remis au receveur municipal, qui doit le joindre, comme pièce principale, aux comptes par lui rendus pour le service du collège (68).

Division et formation du compte administratif.

46. Ainsi qu'il est dit plus haut, le compte administratif du collège doit être établi dans la même forme et présenter les mêmes divisions que le compte administratif à rendre par le maire pour les recettes et les dépenses communales (11).

Il doit, en conséquence, présenter dans des colonnes distinctes, et en

(1) Voir la *Revue* du 15 septembre 1900, p. 268-280.

suivant l'ordre des chapitres et des articles du budget, sous une série unique de numéros d'ordre pour les recettes et les dépenses :

En recette : 1° la nature de la recette ; 2° les évaluations du budget ; 3° la fixation définitive des sommes à recouvrer d'après les titres justificatifs ; 4° les sommes recouvrées pendant la première année de l'exercice et pendant les trois premiers mois de la seconde année ; 5° les sommes restant à recouvrer, à reporter au budget de l'exercice suivant.

En dépense : 1° la nature des dépenses ; 2° le montant des crédits ; 3° le montant des droits constatés au profit des créanciers du collège ; 4° les sommes payées, soit dans la première année de l'exercice, soit dans les trois premiers mois de la seconde année ; 5° les restes à payer, à reporter au budget de l'exercice suivant ; 6° les crédits ou portions de crédits à annuler, faute d'emploi dans les délais prescrits ; 7° l'augmentation et la diminution provenant des mouvements des approvisionnements en magasin.

Il doit, en outre, contenir deux colonnes, l'une pour l'indication des numéros d'ordre du compte, l'autre pour celle des articles du budget, enfin une colonne d'observations.

Comme pour le budget, les recettes forment le titre Ier et les dépenses, le titre II. Chacun de ces titres se divise, suivant la classification appliquée au budget et aux chapitres additionnels, en trois chapitres : recettes ou dépenses ordinaires, extraordinaires et supplémentaires.

Les crédits supplémentaires ouverts pour dépenses de l'exercice courant, déjà inscrites au budget primitif, sont inscrits, à leur ordre, au deuxième paragraphe du chapitre III. *Dépenses supplémentaires* ; mais les dépenses elles-mêmes sont réunies à l'article correspondant du budget primitif, dans la colonne des payements. Une annotation mise dans la colonne d'observations, en regard de chaque supplément de crédit partiel, renvoie à l'article correspondant du budget primitif, en regard duquel ces crédits partiels sont eux-mêmes groupés et totalisés dans la colonne d'observations.

Le compte administratif est totalisé par chapitres ; les totaux des chapitres sont ensuite récapitulés à la suite des recettes et des dépenses pour donner les totaux généraux.

Selon la méthode suivie pour le budget, les totaux par chapitres sont reportés, en un article unique, à chacune des divisions et dans les colonnes correspondantes du compte administratif rendu par le maire pour l'ensemble des recettes et des dépenses communales du même exercice (13, 21, 23 et 25).

Développements et documents à joindre au compte administratif.

47. Au compte administratif du collège doivent être joints les développements et explications nécessaires pour éclairer le conseil municipal ainsi que l'autorité supérieure et leur permettre d'apprécier les résultats de l'administration du collège pendant l'exercice qui vient de se terminer.

A l'appui de ce compte doit être, en outre, produit un état détaillé des restes à recouvrer, avec l'indication des sommes considérees comme irrecouvrables (4, 62).

Approbation et règlement définitif du compte administratif.

48. Le compte administratif est soumis, par le principal, à l'examen du bureau d'administration, à la même époque que le budget supplémentaire de l'exercice courant et que le budget primitif de l'exercice suivant. Toutefois, il y a lieu de procéder d'abord à l'examen du compte administratif, dont les résultats doivent former le point de départ de ces budgets.

Après avoir été examiné par le bureau, le compte administratif est transmis, avec l'avis de ce bureau, au maire, de manière que celui-ci puisse le soumettre à l'approbation du conseil municipal, en même temps que le compte administratif communal. Le conseil municipal consigne les résultats de son examen dans une délibération spéciale, indépendante de celle qu'il prend sur le compte administratif de la commune. Un extrait de cette délibération est annexé au compte administratif du collège.

Le compte administratif du collège, approuvé par le conseil municipal, est immédiatement adressé par le maire au préfet, qui le transmet au recteur avec son avis. Celui-ci, après avoir pris l'avis du conseil académique, le fait parvenir, accompagné de son rapport, au Ministre de l'instruction publique, qui le règle définitivement. Les exemplaires destinés au maire, au principal et au receveur municipal sont ensuite retournés, par l'intermédiaire du recteur, au préfet, qui les renvoie au maire, avec le compte administratif de la commune, après avoir approuvé ce dernier document (21).

Intervention du receveur municipal, comme comptable chargé d'effectuer les recettes et les dépenses du collège.

49. Les recettes et les dépenses du collège sont effectuées, comme il est dit plus haut, par le receveur municipal, chargé seul, et sous sa responsabilité, de poursuivre la rentrée de tous les revenus du collège et de toutes les sommes qui seraient dues à cet établissement, ainsi que d'acquitter les dépenses ordonnancées par le maire, jusqu'à concurrence des crédits régulièrement accordés.

Le receveur municipal doit, en conséquence, recevoir de l'administration locale, par l'entremise du receveur des finances, tous les états ou titres de perception, ainsi que des expéditions en due forme de tous les baux, contrats, jugements ou actes quelconques concernant les revenus ou produits dont le recouvrement lui est confié (13, 19, 41).

Responsabilité du receveur municipal.

50. Les receveurs municipaux restent soumis, en ce qui concerne la comptabilité des collèges, aux obligations et aux responsabilités qui leur sont imposées pour la gestion des deniers communaux, notamment par l'arrêté du 9 vendémiaire an XII. Les dispositions des articles 516 à 520 du décret du 31 mai 1862 sont, en conséquence, applicables à la comptabilité des collèges (6).

Interdiction à toute autre personne que le receveur municipal de s'ingérer dans le maniement des deniers du collège.

51. Toute personne autre que le receveur municipal qui, sans autorisation légale, se serait ingérée dans le maniement des deniers du collège,

sera, par ce seul fait, constituée comptable et pourra, en outre, être poursuivie, en vertu du Code pénal, comme s'étant immiscée sans titre dans les fonctions publiques (49).

Avances à l'agent spécial.

52. Toutefois, dans les collèges pourvu d'un agent spécial, celui-ci peut être chargé : 1° De payer les mandats délivrés au nom du personnel ; 2° D'effectuer, sur mandats d'avances, le payement des achats faits au comptant et des menues dépenses (4, 49).

Encaissement que l'agent spécial peut être autorisé à faire pour le compte du receveur municipal.

Il peut être aussi chargé, en vertu d'un arrêté pris par le maire avec l'agrément du receveur municipal, d'encaisser, pour le compte et sous la responsabilité de ce dernier, les sommes versées par les familles.

Quotité et délai de justification des avances : menues dépenses, achats au comptant.

53. Les avances pour menues dépenses ne peuvent dépasser, pour chaque mois, le dixième des crédits applicables aux articles de dépenses que ces avances concernent. L'agent spécial doit, à la fin de chaque mois, rapporter l'état des menues dépenses acquittées par lui, en l'appuyant, autant que possible, de pièces justificatives.

En ce qui concerne les avances pour achats au comptant, et spécialement celles qui ont pour objet les achats de denrées à effectuer sur le marché pour la consommation journalière de l'établissement, la quotité de ces avances et le délai dans lequel l'emploi doit en être justifié sont fixés par le bureau d'administration, sur la proposition du principal. Ces avances peuvent être renouvelées, sur mandats du maire, aussi souvent que les besoins du service l'exigent et à la condition, par l'agent spécial, de rapporter le compte d'emploi de l'avance précédente, appuyée, autant que possible, des quittances des créanciers réels et des pièces justificatives exigées par les règlements (2, 3).

Traitements ou indemnités dus au personnel.

54. Lorsque l'agent spécial est chargé du payement des traitements ou indemnités dus au personnel, il est délivré chaque mois, en son nom, un mandat d'avance égal au montant des états d'émargement préparés par le principal et arrêtés par le maire. Sur la présentation faite par l'agent spécial à la caisse municipale, de ce mandat, qu'il acquitte *pour ordre*, le montant net, déduction faite des retenues à exercer pour le service des pensions civiles ou pour toute autre cause, lui en est remis, à charge de rapporter dans le délai de huit jours, les états émargés ou les quittances des ayants droit.

Passé ce délai, les sommes restées sans emploi, faute d'émargement ou de quittance, sont réintégrées dans la caisse municipale et ne peuvent plus être acquittées que sur mandats individuels délivrés dans la forme ordinaire.

L'agent spécial, avant de remettre, au receveur municipal, l'état d'émargement, certifie sur cette pièce le montant des sommes par lui payées. Le montant du mandat d'avances n'est porté en dépenses que jusqu'à con-

currence de cette somme, par le receveur municipal, qui doit aviser aussitôt le maire et le principal du montant des sommes non payées sur l'état d'émargement et donner décharge à l'agent spécial, tant des sommes payées d'après cet état que des sommes non employées sur l'avance et reversées par lui.

Inobservation par l'agent spécial des règles précédentes.

55. Faute par l'agent spécial de rapporter, dans les délais prescrits, les justifications mentionnées aux articles 52 à 54 précédents, il est interdit au maire d'autoriser et au receveur municipal de faire de nouvelles avances, sans préjudice des mesures à prendre et des poursuites à exercer contre l'agent spécial.

Interdiction à l'agent spécial d'accroître ses ressources.

56. Il est, d'ailleurs, interdit à l'agent spécial d'accroître le montant des avances à lui faites et de pourvoir aux dépenses qu'il est autorisé à effectuer, au moyen de ressources autres que ces avances.

En cas d'infraction, il tomberait sous l'application des dispositions rappelées dans l'article 51 ci-dessus.

Règles spéciales concernant les collèges où le pensionnat est au compte du principal.

57. Dans les collèges où le pensionnat est au compte du principal, le receveur municipal n'a pas à intervenir en principe dans le recouvrement des produits et dans le payement des dépenses du pensionnat. Il n'a à recevoir et à payer que les sommes dues par le principal à la ville ou par la ville au principal en vertu des traités. Il doit, en conséquence des principes posés plus haut (1, 14, 17, 49), percevoir, à l'exclusion du principal, les produits étrangers à la gestion du pensionnat (revenus propres du collège, subventions, rétribution scolaire et bourses d'externat, remboursement pour dégradations et objets perdus, etc.), et payer les dépenses à la charge de la ville (traitements et indemnités du personnel chargé de l'enseignement ou de la surveillance, frais d'entretien des bâtiments et du mobilier, des bibliothèques, des collections, frais de correspondance, chauffage et éclairage de l'externat, etc.).

Mais il est également chargé de percevoir, au nom de la ville, l'intégralité des bourses d'internat et de demi-pensionnat, sauf à reverser au principal, sur les crédits ouverts au budget et en vertu de mandats délivrés par le maire, la portion de ces bourses qui excède le montant de la bourse d'externat (1, 11, 14, 17).

Dispositions relatives au payement des dépenses.

58. Toutes les règles relatives au payement des dépenses communales, et notamment celles qui ont pour objet d'assurer la sincérité et la validité des payements, sont applicables au payement des dépenses du collège.

Écritures du receveur municipal. — Livres spéciaux.

59. Les écritures spéciales, à tenir par les receveurs municipaux pour la comptabilité du collège, nécessitent l'emploi des livres ci-après : 1° Un journal à souche spécial pour l'enregistrement des recettes et la délivrance des quittances aux parties versantes ; 2° Un livre de détail spécial sur

lequel sont constatées, par article du budget, et récapitulées ou totalisées, jour par jour, les recettes et les dépenses concernant le service du collège; 3° Un carnet spécial des titres de recettes appartenant au service du collège et des dépenses à payer en plusieurs années pour le même service.

Les receveurs municipaux doivent tenir, en outre, les livres auxiliaires nécessités par les parties du service qui exigent des développements particuliers.

Corrélations avec les écritures communales.

60. Le montant total des opérations constatées au journal à souche spécial sera reporté à la fin de chaque journée sur le livre à souche ordinaire ; ces opérations ainsi que celles qui auront été inscrites au livre de détail spécial seront également reportées jour par jour, savoir :

Par les percepteurs-receveurs, à la première section du livre des comptes divers par services (*compte des recettes et des dépenses des services communaux et hospitaliers*) et au livre récapitulatif, parmi les produits communaux.

Par les receveurs spéciaux, au journal général et au grand livre, au crédit ou au débit du compte de la commune.

Indications complémentaires à donner dans les bordereaux et balances

61. Il n'y a pas lieu d'ouvrir, au livre des compte divers par services ou au grand-livre, de compte particulier pour les recettes et les dépenses du collège.

Toutefois, dans les bordereaux de situation sommaire et dans les balances des comptes du grand-livre que les receveurs municipaux sont tenus d'établir et de remettre au receveur des finances, par dizaine ou à l'expiration de chaque mois, ils doivent au moyen d'une accolade en regard de la désignation de la commune et de deux lignes totalisées à l'encre rouge, faire ressortir distinctement, d'après les livres de détail, les recettes et les dépenses appartenant au service du collège et celles qui concernent l'ensemble des autres services communaux.

Ils doivent aussi dresser, à l'aide du livre de détail spécial, et joindre au bordereau détaillé des recettes et des dépenses communales qu'ils sont tenus de remettre, au moins tous les trois mois, au receveur des finances et au maire, un bordereau détaillé spécial des recettes et des dépenses effectuées, pour le service du collège, et portées simplement en bloc au bordereau concernant la généralité des services communaux.

Un bordereau détaillé spécial, établi comme il vient d'être dit, est en outre dressé, tous les trois mois au moins, par le receveur municipal et remis au maire pour être par lui transmis au principal (23, 33, 42).

États spéciaux

62. Les receveurs municipaux ont, d'autre part, à dresser, pour le service du collège, les états spéciaux suivants : 1° Un état des propriétés, rentes et créances propres au collège et formant l'actif de cet établissement ; 2° Un état du passif ; 3° Un état des restes à recouvrer sur les revenus du collège ; 4° Un état des restes à payer.

Les deux premiers états sont joints, comme pièces principales, aux

comptes à rendre par le receveur municipal, pour les recettes et les dépenses du collège.

Les deux autres forment, pour le service du collège, le développement des résultats constatés en bloc à l'état des restes à recouvrer et à l'état des restes à payer dressés pour les recettes et les dépenses communales et servent au règlement définitif du budget du collège, pour l'exercice clos. (46, 47).

Comptes de gestion

63. La comptabilité des collèges n'entraîne, en principe, aucune modification des règles à suivre pour la formation et la reddition des comptes de gestion concernant le service communal.

Suivant les dispositions des articles 11, 21, 23 et 46 ci-dessus concernant l'établissement des budget et comptes administratifs, les recettes et les dépenses du collèges doivent figurer, en un seul article, pour leur total et suivant leur nature, à chacune des divisions correspondantes (*Recettes et dépenses ordinaires, extraordinaires et supplémentaires, §§ 1 et 2*) des comptes de gestion communaux.

Ces recettes et ces dépenses sont développées, suivant l'ordre et d'après les indications des budgets du collège, dans des comptes annexes qui doivent être établis dans la même forme et présenter les mêmes divisions que les comptes de gestion communaux.

Ces comptes doivent présenter la récapitulation des recettes et des dépenses ; mais ils n'ont à faire ressortir ni la situation du receveur au 31 décembre, puisque la gestion des deniers du collège n'entraîne pour lui aucune responsabilité distincte, ni le résultat final de l'exercice, puisque, par le seul fait de l'inscription des recettes et des dépenses dans les comptes de la commune, ce résultat vient se confondre avec les résultats acquis sur l'ensemble des services.

Les comptes du collège font partie intégrante des comptes de gestion du receveur municipal. Ils sont soumis aux mêmes contrôles et aux mêmes vérifications. Faute de production régulière de ces comptes, les comptes du receveur municipal ne seraient pas en état d'examen et ne pourraient dès lors être valablement présentés à l'autorité chargée de juger (68).

Établissement et présentation des comptes de gestion

64. Les comptes du collège doivent être dressés en trois exemplaires dont un sur timbre et deux sur papier libre, destinés à être joints, comme développement, à la minute timbrée qui doit rester dans les archives de la recette municipale et aux deux expéditions que le comptable est tenu d'établir de ses comptes de gestion communaux [1], pour le conseil municipal et pour le juge des comptes.

L'un de ces exemplaires doit être joint au compte administratif du collège, lors de l'envoi de ce dernier document au Ministère de l'Instruction publique (66).

Le timbre de la minute destinée au comptable est à la charge de la commune et doit être compris dans les dépenses du collège.

[1] Dans les villes où les fonctions de receveur municipal sont remplies par le percepteur, le nombre des exemplaires peut être réduit à deux, conformément aux dispositions de la circulaire de la Direction générale de la Comptabilité publique en date du 8 février 1898.

Les comptes du collège doivent être affirmés sincères et véritables, datés et signés, par le comptable ou ses ayants cause, et sont d'ailleurs assujettis aux règles, concernant l'établissement et la présentation des comptes de gestion communaux.

Vérification des comptes de gestion par les receveurs des finances

65. Ils sont, comme ces derniers comptes et aux mêmes époques, vérifiés par le receveurs des finances, qui prescrit les régularisations nécessaires et consigne de même ses observations sur la feuille d'enveloppe. Ils sont revêtus par lui des mêmes certifications.

Transmission des comptes de gestion

66. Leur transmission, aux autorités chargées de les vérifier et de les contrôler et à l'autorité chargée de les juger, s'opère dans la même forme et par les mêmes voies.

L'exemplaire qui doit être communiqué au Ministre de l'Instruction publique, afin de lui permettre de constater la concordance du compte administratif avec les comptes du receveur municipal, est transmis, comme le compte administratif lui-même, par le maire au préfet, et par celui-ci au recteur, qui le fait parvenir au Ministre.

Il est ensuite retourné par le Ministre au recteur, et ainsi de suite, en même temps que les exemplaires du compte administratif approuvés (48, 64).

Examen des comptes de gestion par les conseils municipaux

67. Les comptes du collège sont soumis à l'examen du conseil municipal en même temps que les comptes communaux auxquels ils se rattachent. Ils doivent faire l'objet d'une délibération spéciale.

Conditions nécessaires pour que les comptes du collège soient en état d'examen

68. Les comptes du collège sont assujettis à la règle générale, d'après laquelle aucun compte ne peut être présenté devant l'autorité chargée de juger, s'il n'est en état d'examen et appuyé des pièces justificatives déterminées par les lois et règlements.

Pour que les comptes du collège soient en état d'examen, il faut qu'après avoir été revêtus des formalités prescrites ils soient accompagnés des pièces suivantes : 1° D'une expédition du budget primitif et d'une expédition du budget supplémentaire, revêtues de l'approbation du ministre de l'instruction publique ou de la mention, certifiée par le maire, de cette approbation, et d'un tableau des autorisations spéciales ; 2° D'une copie certifiée du compte administratif, ainsi que de l'arrêté du Ministre qui règle définitivement les recettes et les dépenses du collège (48) ; 3° D'une copie, certifiée par le maire, de la délibération du conseil municipal sur les comptes du collège ; 4° De l'état de l'actif du collège ; 5° De l'état du passif du collège ; 6° D'un inventaire des pièces générales.

Pièces justificatives

Les pièces justificatives des recettes et des dépenses comprises dans les comptes annexes du collège doivent être conformes aux prescriptions de la nomenclature annexée au présent règlement. Elles sont classées dans des chemises spéciales et suivant l'ordre des articles du compte.

Compétence et jugements des comptes

69. Les comptes des collèges sont apurés par la même autorité et en même temps que les comptes du receveur municipal auxquels ils servent de développement et de justification (63). Leur examen n'entraîne, dans la forme du jugement des comptes ou dans la formule des arrêts, aucune modification ou disposition particulière.

Les recettes ordinaires du collège entrent, d'ailleurs, pour leur intégralité, dans le calcul des revenus communaux qui déterminent la compétence.

II. COMPTABILITÉ EN MATIÈRES

Responsabilité du principal

70. La garde et la conservation du matériel et du mobilier appartenant au collège sont placées sous le contrôle et la surveillance du principal.

Il surveille et contrôle de même la réception, la garde et la distribution des denrées et approvisionnements de toute nature (2).

OBJETS MOBILIERS

Inventaires

71. Le principal tient un inventaire permanent du matériel et du mobilier appartenant au collège. Cet inventaire se compose de deux registres, savoir :

Un *livre d'inventaire général*, présentant à leur date, avec un numéro d'ordre, toutes les acquisitions faites pour le mobilier, le matériel d'enseignement, la bibliothèque, le cabinet de physique, les ustensiles de ménage, etc.

Un *livre d'inventaire méthodique*, présentant sur des feuilles distinctes, avec rappel du numéro d'ordre, la répartition, entre les diverses pièces de la maison, de *tous* les objets mobiliers inscrits sur le livre d'inventaire général.

Les résultats constatés par ce dernier livre peuvent être en outre reproduits sur des tableaux séparés, affichés dans chaque pièce et présentant le relevé des objets mobiliers qui la garnissent.

Les objets réformés sont maintenus à l'inventaire général, mais la décision du bureau d'administration qui en autorise la réforme est mentionnée en regard dans la colonne d'observations. Il est interdit de les vendre, de les détruire ou de les transformer, sans une autorisation spéciale du conseil municipal et du préfet.

Catalogues : Catalogue général, catalogues méthodiques

Il est tenu, de même, un *catalogue général*, par dates d'entrée et avec numéros d'ordre, et des *catalogues méthodiques*, généraux ou spéciaux, de tous les ouvrages, instruments, appareils ou collections existant dans la bibliothèque, dans les salles, laboratoires ou dépôts, ou mis en service dans les classes.

Il est procédé, chaque année, au mois de juin, et lors des mutations de principal, au récolement des inventaires et catalogues.

Les factures ou mémoires joints aux mandats de payement des fournitures d'objets mobiliers, livres, instruments, etc., doivent indiquer en

marge et en regard de chaque objet, le numéro d'inscription à l'inventaire ou au catalogue général.

Dans les collèges où il existe un agent spécial, les inventaires et catalogues sont tenus par cet agent, sous le contrôle et la surveillance du principal. Les récolements sont faits en sa présence et avec son concours.

Matériel d'enseignement et mobilier mis à la disposition des fonctionnaires : Catalogues spéciaux

Pour tous les instruments, appareils et collections servant à l'enseignement des sciences, de l'histoire, de la géographie, du dessin, etc., il est établi en outre, par les professeurs chargés des cours, un catalogue spécial des objets confiés à leurs soins.

Chacun de ces catalogues particulier a sa série spéciale de numéros ; une colonne de renvoi au catalogue général indique, en regard de l'objet, le numéro qu'il porte sur ce catalogue. Les catalogues particuliers sont soumis, comme les autres livres, au contrôle des autorités qui ont mission d'inspecter l'établissement. Ils doivent se trouver réunis dans le bureau de l'agent spécial ; chaque fonctionnaire prend et garde copie de la liste des objets dont il a la disposition et la responsabilité.

A la fin de chaque trimestre, chaque fonctionnaire remet au principal un état de situation du matériel confié à ses soins, en indiquant les objets hors d'usage et ceux dont la réparation est nécessaire.

Si la perte ou la détérioration d'un objet est imputable à la négligence ou au défaut de soin du professeur qui en a la garde, ce professeur devient personnellement responsable et est tenu de faire réparer ou remplacer l'objet à ses frais.

En ce qui concerne le mobilier mis à la disposition des fonctionnaires, la responsabilité de l'agent spécial est garantie par celle des fonctionnaires qui font usage dudit mobilier.

A chaque mutation de fonctionnaire ou de professeur, il est procédé à un récolement des objets confiés aux soins dudit fonctionnaire ou professeur qui peut, le cas échéant, être tenu de faire réparer ou remplacer les objets détériorés ou manquants.

EFFETS, DENRÉES ET MATIÈRES

1° Collèges où il n'existe pas d'agent spécial : Registre de magasin ; main courante ; recensements trimestriels

72. Dans les collèges où il n'existe pas d'agent spécial, l'entrée et la sortie des approvisionnements au compte de la ville donnent lieu à des écritures plus ou moins sommaires selon l'importance de ces approvisionnements. Ces écritures, tenues par le principal ou par un agent sous ses ordres comportent au minimum, l'emploi d'un *registre de magasin*, sur lequel sont inscrits tous les objets entrés en magasin pendant l'année et le détail de l'emploi qui en a été fait. Le registre de magasin est divisé en autant de comptes particuliers que comportent la nature et la destination des objets en provision. Un seul compte général comprend, s'il y a lieu, les produits récoltés dans les jardins et dans les propriétés du collège et consommés dans l'établissement. Les inscriptions au registre de magasin sont faites au fur et à mesure des livraisons et des sorties. Toutefois les achats au comptant et les consommations journalières sont inscrits en détail sur une *main courante* quotidienne et reportée en bloc, tous les quinze jours sui-

vant la nature des objets, sur le registre de magasin, avec l'indication exacte des entrées et des sorties.

Les déchets font l'objet d'une mention particulière parmi les sorties, au livre de magasin. La cause en est indiquée avec précision dans la colonne d'observations.

Les factures ou mémoires produits à l'appui des mandats de payement et fournitures d'effets, denrées matières et approvisionnements de toute nature doivent constater, sous la certification du principal, la date d'entrée et le numéro d'inscription au livre de magasin.

Il est procédé, tous les trois mois, par les soins du principal, au recensement effectif des existants en magasin.

A chaque séance trimestrielle, le principal fait connaître au bureau d'administration la situation des approvisionnements, telle qu'elle résulte des écritures et des recensements effectifs.

En fin d'année, le registre de magasin, accompagné du procès-verbal de recensement, est soumis par le principal à l'examen du bureau d'administration, qui en arrête définitivement les résultats.

2° Collèges où il existe un agent spécial

73. Dans les collèges où il existe un agent spécial et où cet agent est en conséquence chargé de la comptabilité en matières, les dispositions suivantes sont applicables.

Journal et bulletins à souche

Toute entrée en magasin et toute livraison d'effets, de denrées, d'objets de consommation et approvisionnements de toute nature est immédiatement inscrite sur un *journal à souche* et donne lieu à la délivrance d'un *bulletin détaché de la souche* et signé de l'agent spécial. Ce bulletin, qui doit contenir, ainsi que la souche, l'indication des quantités livrées et celle de leur valeur, d'après les prix d'achat fixés aux marchés ou verbalement convenus, doit être rapporté par le fournisseur, à l'appui de sa facture ou de son mémoire, comme justification du service fait et de la prise en charge par l'agent spécial.

Les produits en nature provenant des jardins ou des propriétés du collège sont inscrits de même au journal à souche et donnent également lieu à la délivrance de bulletins détachés de la souche et signés de l'agent spécial. Ces bulletins doivent être produits, soit à l'appui de la dépense de consommation en nature, soit à l'appui de la recette provenant de la vente des produits excédant les besoins de la consommation.

Main courante

Quant aux objets de consommation journalière et aux achats au comptant, ils sont, comme il est dit à l'article précédent, inscrits au fur et à mesure sur une *main courante* quotidienne, en quantité et en valeur au prix d'achat. Les résultats de la main courante sont récapitulés tous les quinze jours au moins, par nature d'objets, et transportés au journal général dont il sera parlé ci-après.

L'agent spécial se délivre à lui-même, au moment du transport, un bulletin à souche qu'il doit joindre et qui doit rester annexé, comme justification d'emploi, à l'état des dépenses effectuées par lui sur fonds d'avances ou des dépenses de consommation en nature.

Journal général

Les entrées en matières et les sorties sont enregistrées, d'autre part, au fur et à mesure qu'elles s'effectuent, sur un *journal général*, dont le premier article est formé des restes en magasin au 31 décembre précédent. Les entrées sont constatées comme au journal à souche, en quantité et en valeur ; les sorties sont constatées de même en quantité et en valeur. La valeur s'établit pour les sorties comme pour les entrées, d'après les prix d'achat, en suivant, pour chaque nature d'objet et jusqu'à épuisement, les prix successivement appliqués aux entrées. La valeur des restes en magasin au 31 décembre doit ainsi représenter la différence entre la valeur totale des entrées et celle des sorties.

Grand-livre

Les opérations décrites en détail au journal général sont ensuite reportées sommairement, avec l'indication de leur date et de leur numéro d'ordre, sur un grand-livre qui comporte l'ouverture d'autant de comptes particuliers qu'il y a de natures d'objets ou de matières.

Le principal vérifie, aussi souvent qu'il le juge utile, les écritures de l'agent spécial, ainsi que la situation matérielle des approvisionnements en magasin. Il doit procéder à cette vérification au moins tous les trois mois. (2, 4, 74).

Balances des comptes du grand-livre et recensements trimestriels

Tous les trois mois, l'agent spécial établit, sous forme de *balance des comptes du grand-livre,* le relevé des résultats constatés à chaque compte de manière à faire ressortir, au dernier jour du trimestre, pour chaque nature d'approvisionnements, le total des sorties et le reste en magasin.

Aux mêmes époques, il est procédé par le principal, comme il vient d'être dit à l'article précédent, de concert avec l'agent spécial, au recensement effectif des effets, denrées et matières en approvisionnement. Il est dressé *procès-verbal* de cette opération.

S'il y a parité entre les résultats du procès-verbal et de la balance, la valeur des existants est déterminée comme il est dit plus haut. En cas d'excédent ou de déficit, la valeur totale des existants réels s'établit d'après les derniers prix appliqués aux entrées, en remontant des plus nouveaux aux plus anciens. La différence entre la valeur réelle ainsi établie et la valeur des existants d'après les écritures forme la valeur applicable aux excédents et aux déficits.

Les causes de ces excédents ou de ces déficits doivent être immédiatement recherchées et indiquées avec précision sur le procès-verbal de recensement. S'il est reconnu qu'ils proviennent d'omissions ou d'erreurs dans les écritures, le principal prescrit et l'agent spécial opère les rectifications nécessaires. Dans le cas contraire, l'agent spécial prend charge, dans ses écritures, des excédents définitivement constatés; il opère, d'autre part, la sortie des déficits, mais seulement après que le bureau d'administration a statué sur la responsabilité de l'agent spécial et décidé s'il convient de laisser à la charge de ce dernier tout ou partie du déficit. La sortie ainsi opérée est appuyée d'une copie du procès-verbal de recensement et de la décision du bureau d'administration, et, en outre, s'il y a lieu, d'une quittance à souche constatant le versement, dans la caisse municipale, du montant du déficit mis à la charge de l'agent spécial.

La balance des comptes du grand-livre, accompagnée du procès-verbal de recensement, est soumise par le principal à l'examen du bureau d'administration, dans sa séance trimestrielle. Celui-ci statue comme il vient d'être dit et en arrête définitivement les résultats (2, 3, 4).

Comptes en matières.

75. Le 31 décembre de chaque année, le journal à souche et le journal général sont arrêtés par le principal. Puis, l'agent spécial, après avoir soldé les comptes du grand-livre, établit son *compte annuel* au moyen du relevé des résultats généraux de ces comptes. Le compte annuel doit donc présenter, pour chaque article faisant l'objet d'un compte particulier au grand-livre, en quantité et en valeur, le montant total des entrées, avec distinction des restes reportés de l'année précédente et des opérations effectuées pendant le cours de l'année, le montant total des sorties et les restes au 31 décembre formant la différence ou le *solde* à reprendre, par balance d'entrée, dans les écritures de l'année suivante. Les totaux du compte annuel doivent ainsi correspondre, pour les recettes, à celui du journal à souche et, pour les recettes et pour les dépenses, à ceux du journal général.

Le compte annuel doit être accompagné de deux *tableaux de développement*, l'un pour la recette, l'autre pour la dépense, présentant, dans des colonnes distinctes, en quantité et en valeur, la répartition, par nature d'opérations, des entrées (*achats*; *entrées diverses sans dépenses en deniers, telles que produits de l'établissement, transformations, etc.*, et des sorties (*consommations et distributions*, *transformations, déchets, ventes, etc.*,) (2, 4).

Justification des comptes en matières.

76. Les recettes (*entrées*) doivent être appuyées: 1° En ce qui concerne les achats, d'un *état des matières entrées par suite d'acquisitions*, présentant la *corrélation* entre les prix d'achat portés en dépense au compte en deniers (*compte administratif*) et les valeurs portées au compte des matières. Les différences, qui peuvent notamment résulter de ce que les articles correspondants du compte en deniers renferment des éléments étrangers, tels que des travaux de réparation, doivent être expliquées avec précision dans la colonne d'observations ; 2° En ce qui conerne les entrées sans dépense en deniers d'un *état indiquant les produits de l'établissement et les matières ou objets entrés par suite de transformations*, *cessions*, *fractionnements ou autres causes*.

Les dépenses (*sorties*) doivent être appuyées : 1° D'un *relevé, par mois, des consommations journalières et distributions* pour la nourriture et pour les autres services ; 2° D'un *état des matières sorties par suite de ventes, de cessions ou de transformations*. Des mentions de référence, dans la colonne d'observations, doivent indiquer, en ce qui concerne les *ventes* ou *cessions à titre onéreux*, les articles du compte en deniers auxquels ont été constatées les recettes correspondantes, et, en ce qui concerne les *cessions à d'autres services* ou les *sorties par suite de transformations*, les articles du compte en matières auxquels figurent les entrées correspondantes; 3° D'un *relevé des pertes et déchets*.

A ce dernier relevé doivent être jointes, comme il est dit plus haut, des copies des procès-verbaux de recensement et des décisions du bureau

d'administration et, s'il y a lieu, les quittances à souches constatant le versement dans la caisse municipale des sommes mises à la charge de l'agent spécial.

Il est, en outre, produit à l'appui du compte en matières un inventaire des approvisionnements en magasin au 31 décembre, qui peut être le procès-verbal de recensement dressé à cette dernière époque, comme il est dit plus haut. A cet inventaire est joint un état de situation de magasin (2, 4).

Certification et présentation du compte en matières.

77. Le compte en matières est certifié et signé par l'agent spécial et visé par le principal, qui en constate la conformité avec les écritures. Il est dressé en trois exemplaires : le premier est conservé par l'agent spécial ; le deuxième est adressé au maire, pour les archives communales ; le troisième est, comme l'indique l'article suivant, destiné au juge des comptes en deniers.

Le compte en matières est remis, avec les pièces justificatives renfermées dans un *bordereau récapitulatif*, au principal, qui doit le présenter, en même temps que son compte administratif, au bureau d'administration. En cas de débat, l'agent spécial doit être entendu dans ses explications (2, 3, 4).

Apurement du compte en matières.

78. Le bureau d'administration règle et apure le compte en matières, sauf recours au Ministre de l'instruction publique.

Les injonctions prononcées à la charge de l'agent spécial doivent être exécutées par lui, dans le délai de deux mois à dater de la notification qui lui est faite, par le principal, de l'arrêté de compte et de la délibération du bureau d'administration.

Un exemplaire du compte en matières, appuyé : 1° d'une expédition de la délibération du bureau d'administration ; 2° des copies certifiées de l'inventaire au 31 décembre prévu à l'article 76 ci-dessus et des états de corrélation concernant les entrées à charge de payement ainsi que les ventes ou cessions à titre onéreux, est remis par le principal au maire et par celui-ci, au receveur municipal, qui doit le joindre aux comptes à produire par lui à la Cour des comptes ou au Conseil de préfecture pour les recettes et les dépenses du collège (2, 3, 4, 76, 77).

TITRE II

Collèges communaux de jeunes filles
Internats municipaux
Annexés aux Collèges et aux Lycée des jeunes filles

ADMINISTRATION FINANCIÈRE

Régime.

79. Les collèges de jeunes filles et les *internats municipaux* annexés aux collèges et aux lycées de jeunes filles sont assujettis au même régime que les collèges communaux de garçons. La comptabilité et le mode de contrôle en usage pour la gestion financière de ces collèges leur sont applicables.

Leur administration financière et leur comptabilité sont, en conséquence, soumises aux règles contenues dans le titre I, sous réserve des dérogations résultant des dispositions particulières qui suivent.

Mode d'administration.

80 Le mode d'administration des collèges communaux de jeunes filles est la régie.

Les *internats municipaux* annexés aux collèges et aux lycées de jeunes filles sont administrés en régie ou au compte de la directrice de l'internat.

Les conditions imposées, pour les traités à passer par les principaux, doivent être également observées dans les traités à passer avec les villes par les directrices de l'*internat* (1).

Directrices.

81. Les attributions des directrices de collèges de jeunes filles sont les même que celles des principaux (2).

Agent spécial.

82. Dans les collèges de jeunes filles, ainsi que dans les *internats municipaux* annexés à ces établissements, les fonctions conférées à l'agent spécial, dans les collèges communaux de garçons, peuvent être exercées par un agent spécial désigné comme il est dit à l'article 3 du décret du 7 janvier 1899. Cet agent spécial est assujetti à un cautionnement réalisé dans les mêmes conditions que ceux des agents spéciaux des collèges de garçons (3).

Il en est de même dans les *internats municipaux* annexés aux lycées de jeunes filles.

Le même agent peut exercer ses fonctions au collège de jeunes filles et à l'*internat municipal annexe*; les opérations qu'il est chargé d'effectuer, pour chacun des deux établissements, demeurent distinctes.

L'économe du lycée peut être choisie pour remplir les fonctions d'agent spécial dans l'*internat municipal annexe*; les opérations qu'elle est chargée d'effectuer en cette qualité demeurent entièrement distinctes de celles qu'elle accomplit comme comptable du lycée : l'indemnité qu'elle reçoit à l'*internat annexe* n'est pas soumise aux retenues pour le service des pensions civiles. Elle fournit, en qualité d'agent spécial, un cautionnement distinct, réalisé dans les conditions qui viennent d'être indiquées.

Dans le cas où l'économe du lycée remplit les fonctions d'agent spécial, dans l'*internat municipal annexe*, et reçoit, en conséquence, des avances pour les objets déterminés à l'article 4, la recette et l'emploi de ces avances doivent être sommairement constatés, dans la comptabilité du lycée, à un compte de services hors budget. Les fonds non employés sont déposés dans la caisse du lycée. Ils ne sont distingués des fonds appartenant à ce dernier établissement que par les écritures. Le montant des avances sera justifié, vis-à-vis des fonctionnaires de l'État chargés du contrôle de la caisse et des écritures, au moyen d'un carnet sur lequel le receveur municipal inscrira au fur et à mesure le montant et l'emploi des avances faites par lui à l'économe, agent spécial.

COMPTABILITÉ

Principes généraux.

83. Les recettes et les dépenses des collèges de jeunes filles sont, comme les recettes et les dépenses des collèges communaux de garçons et dans les mêmes conditions, effectuées par les receveurs municipaux et comprises dans leur comptabilité.

Il en est de même des recettes et des dépenses des *internats municipaux* annexés aux collèges ou aux lycées de jeunes filles, suivant les conditions déterminées par les articles ci-après.

Les budgets et les comptes des *internats* doivent demeurer distincts de ceux des collèges et des lycées (11 et *suivants* ; 84 et *suivants*).

Classification et répartition des recettes et des dépenses.

84. Les recettes et les dépenses des collèges de jeunes filles et des *internats municipaux* annexés aux collèges ou aux lycées de jeunes filles se répartissent, comme pour les collèges de garçons, en recettes et en dépenses *ordinaires*, *extraordinaires* et *supplémentaires*.

Recettes ordinaires.

85. Les *recettes ordinaires* se composent :

1° *Dans les collèges de jeunes filles* : Des revenus propres de l'établissement, tels qu'ils ont été définis plus haut (14) ; Des rétributions collégiales (frais d'externat simple et frais d'externat surveillé) ; Des frais de demi-pension des élèves non boursières, s'il n'y a pas d'*internat municipal* annexe ; Des bourses d'externat, de demi-pensionnat et de pensionnat, Des bourses familiales fondées par l'État, les départements ou les communes[1] ; Des bourses spéciales (Marine, Colonies, etc.) et des bourses provenant de fondations particulières ; Des remises ou réductions consenties par les villes aux familles sur les frais d'externat simple ou d'externat surveillé[2] ; Des compléments de frais d'externat à la charge des boursières ; Des compléments de frais de demi-pension des boursières, s'il n'y a pas d'*internat municipal* annexe ; Des frais accessoires (frais de correspondance, frais de bibliothèque, remboursements divers, dégradations et objets perdus) ; Des subventions pour dépenses ordinaires ou parts contributives de l'État, des départements et des communes[3] ; Enfin, de toutes les recettes ayant un caractère annuel ou permanent ou correspondant à une dépense ordinaire.

2° *Dans les internats municipaux en régie* :

Des revenus propres de l'établissement, ou de la part qui lui est attribuée dans les revenus du collège ou lycée, tels qu'ils ont été définis plus haut ; De la portion des frais de pension et de demi-pension des élèves non boursières qui excède les frais d'externat simple ; De la portion des bourses d'internat ou de demi-pensionnat de toute nature excédant le montant soit de la bourse d'externat dans les *internats* annexés aux col-

[1] Le montant des bourses communales doit figurer, d'autre part, en dépense, à un article du budget de la commune autre que celui qui concerne le service du collège.

[2] Le montant de ces remises ou réductions doit figurer, d'autre part, en dépense, à un article du budget de la commune autre que celui qui concerne le service du collège.

[3] La subvention communale figure, d'autre part, en dépense, au budget de la commune, mais à un article distinct de celui qui concerne le service du collège.

lèges de jeunes filles, soit des frais d'externat simple, si l'*internat* est annexé à un lycée de jeunes filles ; Des remises ou réductions consenties par les villes sur la portion des frais de pension ou de demi-pension qui excède les frais d'externat simple[1] ; Des frais accessoires (frais de correspondance, frais de bibliothèque, fournitures classiques, bains, régime particuliers, remboursements divers, dégradations et objets perdus); Des frais de trousseaux et fournitures extraordinaires d'habillement, ainsi que de l'abonnement à l'entretien des trousseaux ; Des produits de la vente des objets hors d'usage ; Des subventions pour dépenses ordinaires ou parts contributives des départements et des communes[2]; De la part contributive des collèges ou des lycées dans les dépenses communes au collège ou au lycée et à l'*internat annexe* ; Des sommes dues par les fonctionnaires du collège ou du lycée admis au logement et à la table commune dans l'internat; Enfin de toutes les recettes ayant un caractère annuel ou permanent, ou correspondant à une dépense ordinaire.

3° *Dans les internats municipaux au compte de la directrice:*

Des mêmes recettes que dans les *internats municipaux* en régie, sauf des recettes qui concernent les produits abandonnés à la directrice en vue des traités;

Et, en outre :

Des sommes qui, d'après les traités, doivent être versées, par la directrice, soit pour la participation de la ville dans les bénéfices du pensionnat, soit à tout autre titre.

Recettes extraordinaires et recettes supplémentaires.

86. Les *recettes extraordinaires* et les *recettes supplémentaires* se composent, pour chaque établissement, des recettes de l'une et l'autre catégorie définies au titre I, qui le concernent et se rattachent à son budget particulier (15 et 16).

Dépenses ordinaires.

87. Les dépenses ordinaires se composent:

1° *Dans les collèges de jeunes filles* : Des traitements, compléments de traitements, indemnités diverses et salaires du personnel ; Des frais de service intérieur (chauffage, éclairage, impressions, menus frais, dépenses accidentelles, etc.) ; Des frais d'entretien des bâtiments, du mobilier, des bibliothèques, des collections et des autres dépenses du matériel ; Des frais de cours de science ; Des frais de cours de couture ; Des frais de distribution des prix ; Des frais de correspondance.

Et en outre :

1° Du versement, soit à l'*internat annexe*, soit à la directrice de l'*internat*, de la part contributive du collège dans les dépenses communes au collège et à l'*internat annexe*;

2° Du versement, soit à l'*internat annexe*, soit à la directrice de cet *internat*, soit aux pensionnats agréés, soit aux familles, de la portion des

[1] Le montant de ces remises ou réductions doit figurer, d'autre part, en dépense, à un article du budget de la commune autre que celui qui concerne le service de l'*internat municipal*.

[2] La subvention communale figure, d'autre part, en dépense, au budget de la commune, mais à un article distinct de celui qui concerne le service de l'*internat municipal*.

bourses d'internat ou de demi-pensionnat ou des bourses familiales, qui excède le montant des bourses d'externat.

2° *Dans les internats municipaux en régie* : Des émoluments, indemnités diverses et salaires du personnel de l'*internat* ; Des dépenses d'entretien des élèves (nourriture, blanchissage, raccommodage, trousseaux, médicaments, frais d'infirmerie, bains, livres classiques) ; Des dépenses d'entretien des maîtresses et agents inférieurs de l'*internat* ; Des dépenses d'entretien des fonctionnaires du collège ou du lycée admis au logement et à la table commune dans l'*internat*; Des frais d'entretien des bâtiments, du mobilier, des bibliothèques ; Des frais de service intérieur (chauffage, éclairage, impressions, menus frais, dépenses accidentelles, etc.) ; Des frais de correspondance.

3° *Dans les internats municipaux au compte de la directrice* : Des mêmes dépenses que dans les *internats municipaux* en régie, à l'exception des frais de nourriture et d'entretien des élèves et de toutes autres dépenses mises, par le traité, à la charge de la directrice ;

Et en outre :

Du versement des sommes dues à la directrice, à titre d'allocation fixe ou variable, ou à tout autre titre, d'après les traités.

Dépenses extraordinaires et dépenses suplémentaires.

88. Les dépenses extraordinaires et les dépenses supplémentaires se composent, pour chaque établissement, des dépenses de l'une et de l'autre catégorie définies au titre I, qui le concernent et se rattachent à son budget particulier (18 et 19).

Dépenses communes d'approvisionnements.

89. Dans le cas où des dépenses d'approvisionnements sont acquittées intégralement par l'un des deux établissements intéressés et où les approvisionnements sont, par suite, pris en charge dans la comptabilité en matières de cet établissement, à titre d'entrée à charge de payement, les livraisons faites à l'autre établissement sont constatées comme cessions et sorties à charge de remboursement, et le prix doit en être effectivement remboursé par l'établissement consommateur sur les crédits de son budget (87).

Le Président du Conseil,
Ministre de l'Intérieur et des Cultes,
CHARLES DUPUY.

Le Ministre de l'Instruction publique
et des Beaux-Arts
GEORGES LEYGUES.

Le Ministre des finances,
P. PEYTRAL.

Note relative à la nouvelle comptabilité des collèges de garçons et de jeunes filles et des internats municipaux annexés aux lycées de jeunes filles (30 décembre).

§ 1er. — COLLÈGES COMMUNAUX DE GARÇONS

I. Par application du décret du 7 janvier 1899 et du règlement du 4 mai suivant, les principaux des collèges communaux doivent cesser de recevoir et de payer les recettes et les dépenses des collèges à dater du 1er janvier prochain, pour les exercices 1900 et suivants.

Les recettes et les dépenses seront effectuées directement par le receveur municipal.

II. Toutefois :

1° *Dans les Collèges dont le pensionnat est au compte du principal :*

A. *En ce qui concerne les recettes*, le principal perçoit directement sur les familles : les frais de pension ou de demi-pension se rapportant à la gestion du pensionnat [1] ainsi que les frais accessoires, tels que : fournitures classiques, trousseaux, etc. (art. 14, Règlement du 4 mai 1899).

B. *En ce qui concerne les dépenses*, le principal paye directement les frais de nourriture et d'entretien des élèves pensionnaires ou demi-pensionnaires et toutes autres dépenses se rapportant également à la gestion du pensionnat : nourriture, blanchissage, etc. (art. 17, Règlement du 4 mai 1899).

2° *Dans les Collèges où le pensionnat est en régie au Compte de la ville* [2] :

A. *En ce qui concerne les recettes*, l'agent spécial peut percevoir directement les sommes budgétaires versées par les familles, s'il a été chargé, en vertu d'un arrêté pris par le Maire, avec l'agrément du receveur municipal, d'encaisser lesdites sommes pour le compte et sous la responsabilité de ce dernier (art. 52, dernier alinéa, Règlement du 4 mai 1899).

B. *En ce qui concerne les dépenses*, l'agent spécial peut être chargé :

a) De payer les mandats délivrés au nom du personnel (articles 52, 1° et 54, Règlement du 4 mai 1899) ;

b) D'effectuer, sur mandats d'avances, le payement des achats faits au comptant et des menues dépenses (articles 52, 2° et 53, Règlement du 4 mai 1899).

III. Lorsque l'agent spécial perçoit directement les sommes dues par les familles, il délivre des quittances soumises au timbre de 0 fr. 25 centimes. — Quand il verse au receveur municipal les sommes ainsi encaissées celui-ci lui délivre une quittance non timbrée [3].

[1] C'est-à-dire la portion des frais de pension ou de demi-pension qui excède la bourse d'externat ou la rétribution collégiale (recettes obligatoires de l'externat).

[2] C'est-à-dire les collèges qui auront *nécessairement* un agent spécial, lequel devra être nommé dans les conditions prévues par l'article 4 du règlement du 4 mai 1899.

[3] Extrait d'une lettre adressée au Ministre de l'Instruction publique, le 5 juillet 1894, par le Ministre des Finances (Direction générale de la Comptabilité publique. — Bureau de la perception des contributions directes et des amendes. — Service de la perception.

« L'article 153 de la loi du 5 avril 1884 porte, il est vrai, que les recettes et les dépenses communales s'effectuent par un comptable *chargé seul* et sous sa responsabilité de poursuivre la rentrée de tous revenus de la commune ; mais cette disposition n'a jamais été entendue en ce sens, que le receveur municipal était tenu de percevoir *directement* sur les débiteurs toutes les recettes de la commune ; elle permet, chaque fois que les nécessités ou les commodités du service l'exigent, de confier à des agents auxiliaires, agissant sous le contrôle du receveur municipal le recouvrement de certains produits..

« Une dernière observation me paraît devoir être faite au sujet du timbre des quittances, délivrées lors du versement de la rétribution collégiale. Il n'est pas inutile de rappeler que le principal » (aujourd'hui l'agent spécial) « en temps qu'il perçoit ce produit est tenu aux mêmes obligations que le receveur municipal ; les sommes encaissées de ce chef ayant pour objet des deniers publics communaux, les quittances qu'il remet aux parents débiteurs et qui en constatent le payement sont soumises au timbre de 0 fr. 25 (Cassation, 16 avril 1878) ; mais le reçu délivré par le receveur municipal au principal » (aujourd'hui l'agent spécial) « du montant des sommes recueillies par ce dernier est affranchi du droit de timbre à raison de son caractère de pièce d'ordre intérieur et de comptabilité ».

IV. Les receveurs municipaux recevront prochainement, par les soins de l'administration, le livre à souche spécial prévu par l'article 59, 1° du règlement du 4 mai 1899. Ce livre devra être coté et paraphé dans les conditions ordinaires.

Les agents spéciaux seront également pourvus à bref délai d'un livre à souche pour les recettes qu'ils seraient autorisés à faire sur les familles.

§ 2. — ÉTABLISSEMENTS PUBLICS COMMUNAUX D'INSTRUCTION SECONDAIRE DE JEUNES FILLES (ART. 79 ET SUIVANTS, RÈGLEMENT DU 4 MAI 1899).

I. Collèges de jeunes filles sans internats municipaux annexes. — Mêmes observations.

II. Collèges de jeunes filles avec internats municipaux annexes. — Mêmes observations.

III. Internats municipaux annexés aux lycées de jeunes filles.

Mêmes observations ; il importe peu que les fonctions d'agent spécial soient confiées ou non à l'économe du lycée.

Le dernier paragraphe de l'article 82 du règlement du 4 mai 1899 indique les prescriptions nouvelles qui doivent être appliquées, à dater du 1er janvier prochain, par les économes de lycées de jeunes filles, chargées des fonctions d'agent spécial dans l'internat municipal annexe.

Arrêté autorisant les comptables qui peuvent remplacer par des rentes leur cautionnement versé en numéraire, à demander que cette transformation soit effectuée par les soins du Trésor (6 décembre 1899).

Le Ministre des Finances, Vu le décret du 2 juillet 1898 ; Vu l'ordonnance du 22 mai 1825 et le décret du 23 juin 1897 ; Sur le rapport du directeur de la dette inscrite et du chef du service du contentieux, Arrête :

ART. 1er. — Les comptables dont le cautionnement est affecté à une gestion déterminée et qui désirent, en cas de changement de poste, convertir en rentes leur cautionnement en numéraire, sont admis à demander que cette transformation soit faite par le Trésor, dans les conditions prévues par les articles 13 et 14 du décret du 2 juillet 1898.

Ils devront faire connaître leur option avant leur installation dans leur nouveau poste.

La valeur des rentes à affecter sera calculée d'après le cours moyen, à la Bourse de Paris, du jour de la dernière nomination, sans que cette valeur puisse dépasser le pair.

ART. 2. — Les dispositions du premier paragraphe de l'article 1er du présent arrêté sont également applicables aux comptables sortis de fonctions qui, après le remboursement des deux premiers tiers de leur cautionnement, veulent remplacer par des rentes le dernier tiers conservé jusqu'à l'apurement de leur gestion.

La valeur des rentes à affecter sera calculée d'après le cours moyen, à la Bourse de Paris, du jour où a été délivré le certificat de libération provisoire, au vu duquel ont été remboursés les deux premiers tiers du cautionnement, sans que cette valeur puisse dépasser le pair.

ART. 3. — Le présent arrêté sera inséré au *Journal Officiel*.

J. CAILLAUX.

CORRESPONDANCE

Bordeaux, 7 novembre 1900.

Monsieur le Directeur,

Dans ma note sur l'Observatoire de Bordeaux (avril 1900) j'ai commis une erreur involontaire dont mon collègue, et ami de Lyon me demande la rectification.

Le cercle méridien de Lyon (ouverture 5 pouces, soit 135 millimètres) dont les quatre microscopes sont portés sur un cercle métallique, a été monté en 1879 ; celui de Bordeaux (ouverture 7 pouces, soit 189 millimètres), qui est plus grand, et possède six microscopes, n'a été installé qu'en février 1881. Ce n'est donc pas le premier établi en France dans les conditions modernes. — Les deux instruments sortent de l'atelier de W. Eichens.

L'idée de placer les verniers ou microscopes d'un instrument méridien sur un cadre ou cercle métallique, et non pas sur un bloc de marbre, est d'ailleurs ancienne chez les constructeurs étrangers. On la trouve réalisée dans le cercle de Hambourg (Repsold 1833), dans le cercle de Poulkova (Repsold 1835), dans le cercle de Padoue (Starke 1858).

Avec le grand cercle méridien d'Harvard college (Cambridge U. S.) commandé par Winlock, en 1868, à Troughton et Simms on arrive à la forme actuelle de la roue circulaire de nos porte-microscopes modernes. Le cercle construit en 1870 par Simms pour Cambridge (Angleterre) est presque identique au précédent. — Je me souviens d'avoir vu, en 1878, dans les ateliers de Repsold, le tambour qui devait porter les microscopes du cercle méridien de Strasbourg.

En France nos ateliers ont été plus lents à reconnaître les avantages des porte-microscopes métalliques ; car, si les cercles méridiens portatifs construits pour les opérations géodésiques de Y. Villarceau par Rigaud (1862), et Secretan-Eichens (1864), pour le dépôt de la guerre par Brunner (1874) avaient leurs microscopes fixés à un cercle en bronze, le cercle méridien de Marseille (Eichens 1873) et le cercle méridien donné à l'Observatoire de Paris par M. Bischoffsheim (Eichens 1878) ont vu leurs microscopes scellés dans une pièce de marbre.

Je vous prie, monsieur le Directeur, de vouloir bien publier cette lettre astronomique et rectificative dans la Revue et de me croire votre tout dévoué.

Rayet.

Directeur de l'observatoire de Bordeaux.

Cher Monsieur,

Pour compléter les indications que vous avez bien voulu donner sur l'enseignement de la grammaire historique du français à la Faculté des Lettres de Lyon (*15 octobre 1900*), permettez-moi d'ajouter que cet enseignement a bénéficié pendant huit ans (1883-1891), de la présence à la Faculté de M. Ferdinand Brunot, maître de conférences, puis chargé de cours de langue et littérature française. M. Brunot, en effet, ne s'occupait pas exclusivement de la période moderne ; il avait organisé un cours d'histoire de la langue au xvie siècle, qui durait deux ans, et où il mettait au service de nos élèves toutes les ressources de sa rare compétence.

Veuillez agréer, cher Monsieur, l'expression de mes sentiments bien dévoués.

L. Clédat.
Doyen de la faculté des lettres de Lyon

Fondation universitaire de Belleville, 6 novembre 1900.

Monsieur,

Vous nous avez déjà donné tant de témoignages de votre sympathie, que je me permets, au nom de mes camarades, de venir vous demander un nouveau service.

Hier, 5 novembre, nous avons célébré le 1er anniversaire de notre inauguration. Deux cents personnes, environ, se pressaient dans nos salles étroites. De nombreux membres honoraires, MM. Georges Picot, A. Croiset, L. Olivier, Charles Gide avaient répondu à notre appel. M. Tannery résuma les progrès accomplis. M. Guieysse nous cita « comme le type le plus parfait d'Université populaire ». M. Bouchor, par son poème « La Muse et l'ouvrier », ses chansons, enleva notre auditoire. Mme Arthur Fontaine chanta plusieurs morceaux de l'Alceste de Gluck ; un étudiant, une mélodie de Schumann ; un ouvrier, des refrains de sa composition. Et la soirée se termina par de fraternelles causeries autour de tasses de thé.

Permettez-moi, Monsieur, de vous demander d'insérer, dans un des prochains numéros de votre revue, le discours de M. Tannery et de le faire précéder d'un bref compte rendu de cette soirée.

Recevez, Monsieur, je vous en prie, au nom de tous, l'assurance de notre respectueuse gratitude.

Bardoux,
Secrétaire général.

Lettres et documents envoyés par Miss Marsh

La *Revue Internationale* a donné, le 15 novembre 1897, p.466, l'analyse d'un intéressant article publié par Miss Harriet Marsh dans la *Pedagogical Seminary* sur les assemblées de mères de famille et d'institutrices aux Etats-Unis. En réponse à cette analyse, nous avons reçu de Miss Marsh, qui a eu la première l'idée de ces assemblées et qui a réussi à réaliser son idée, une lettre fort aimable et plusieurs documents desti-

(1) Le discours de M. Tannery paraîtra dans notre prochain numéro (*N. de la Réd.*).

nés à nous montrer dans le détail le fonctionnement de l'institution qu'elle a fondée et qui est connue dans le monde pédagogique d'Outre-Mer sous le nom de *Hancock School Mothers' Club*. Ces documents, *Child Study in the Mothers' Club*, by Harriet Marsh — *Report of the Board of Education of the City of Detroit* (1897) — *Michigan Manual of Child Study*, etc., nous permettent de juger, mieux encore que l'article très substantiel mais trop court de la *Pedagogical Seminary*, de l'utilité et des résultats de l'œuvre de Miss Marsh et de la méthode qu'elle a employée pour mener cette œuvre à bien. Ils témoignent également de la curiosité sympathique avec laquelle ceux qui, en Amérique, s'intéressent à l'enseignement primaire, suivent les efforts de la directrice de Hancock School et de ses collaboratrices, et de l'estime qu'ils portent à des femmes qui, chose rare en tout pays, organisent des meetings et des conférences dont l'objet est de mettre les femmes à même de mieux remplir leur rôle de femmes, c'est-à-dire d'éducatrices et de mères.

MAURICE KUHN.

* * *

Le groupe parisien de la Société *se réunira en décembre pour examiner le projet de M. Pic et s'occuper du prochain Congrès. Nous prions les groupes départementaux de nous envoyer le procès-verbal de leurs délibérations sur les mêmes objets.*

* * *

La pétition relative aux boursiers de Facultés a été remise, en copie, aux anciens Ministres. Nous espérons que les boursiers, anciens et actuels, que les doyens des Facultés voudront bien en expliquer l'objet aux députés et aux sénateurs. Des exemplaires sont à la disposition de ceux qui en feraient la demande.

NÉCROLOGIE

I. — Pierre de Campou.

M. de Campou, professeur de mathématiques spéciales, avait été dès l'origine, un des membres de notre *Société d'enseignement supérieur*. Voici les discours prononcés par M. Rousselot, directeur et par M. Fontené, professeur au Collège Rollin.

I. Je remplis un douloureux devoir en adressant, en votre nom, à notre regretté collègue, M. de Campou, le suprême adieu. Beaucoup d'entre vous ont appris sa mort en même temps que sa maladie. Notre excellent professeur quittait, en effet, sa chaire, il y a huit jours à peine, atteint par la maladie qui devait le conduire si rapidement au tombeau. Il a rendu le dernier soupir dans toute la force de l'âge et dans la plénitude de son intelligence.

Quelque brisé que nous soyons par un coup aussi imprévu, ce sera pour nous une consolation de retracer la belle vie qui s'est écoulée en majeure partie dans notre collège et d'y trouver un exemple à proposer à tous ceux qui suivent la noble, mais pénible carrière de l'enseignement.

Issu d'une des grandes familles de Provence, M. de Campou naquit à Marseille, le 14 novembre 1842. Dès son premier âge, il fit preuve d'aptitudes précoces : il obtenait, à quinze ans, le diplôme de bachelier ès lettres et, à seize ans, celui du baccalauréat ès sciences. Envoyé à Paris pour y poursuivre ses études, le brillant élève entreprit d'abord, à l'Institution Sainte-Barbe, une préparation pour l'Ecole polytechnique ; attiré bientôt par les études juridiques il devint élève de la Faculté de droit. Mais sa vocation n'était pas encore bien arrêtée. L'amour du professorat devait triompher des hésitations qui arrêtaient encore, pour le choix de la voie à suivre, un jeune esprit également bien doué pour les lettres et pour les sciences.

M. de Campou se présenta et fut reçu à l'Ecole normale supérieure en 1863 ; il en sortait, trois ans après, avec le titre d'agrégé des sciences mathématiques, ayant obtenu le troisième rang de sa promotion. Après avoir professé au lycée d'Avignon, de 1866 à 1868, M. de Campou fit partie de cette phalange de jeunes universitaires que le Ministre de l'Instruction publique avait choisis pour fonder à Constantinople le lycée Galata Séraï et préparer ainsi le développement de l'influence française en Orient. Ses services y furent appréciés et, au retour de cette mission, il était récompensé par les deux gouvernements de France et de Turquie. Le sultan lui conférait la croix d'officier de Médjidié et l'ancien professeur du lycée d'Avignon était chargé de la direction du cours de Centrale, au collège Rollin.

Durant vingt-sept ans, M. de Campou a donné à notre maison son cœur et son âme ! vous tous, qui l'avez vu à l'œuvre, pouvez dire quelle somme

d'efforts et de dévouement il consacrait, chaque année, à ses élèves. Pendant cette préparation d'un quart de siècle à l'Ecole centrale, notre cher professeur avait acquis une rare expérience ; son esprit méthodique et son jugement sûr lui avaient permis de classer d'une façon merveilleuse les connaissances utiles aux candidats et c'est ainsi qu'il les conduisait presque toujours au succès. Son mérite, bien reconnu d'ailleurs, de même que son incontestable équité, lui assuraient une influence fort légitime auprès du jury d'examen. Aussi, lorsque nous partions en vacances, voyions-nous M. de Campou ajourner pour lui l'heure du repos : il restait auprès de ses chers élèves pour leur donner confiance, les assister, les défendre au besoin, et il ne s'éloignait que lorsque tout était fini, ne négligeant même jamais de me faire parvenir leurs notes complètes avant de partir en villégiature.

Nombreux sont les anciens élèves de l'Ecole centrale qui doivent à notre regretté collègue l'éclat de leur carrière. Dans l'impossiblité où nous nous sommes trouvés de les réunir en ce jour, je viens pour eux et pour vous, mes jeunes amis, qui perdez en M. de Campou le plus zélé et le plus dévoué de vos maîtres, acquitter une dette sacrée, offrir à sa mémoire le pieux tribut de votre reconnaissance. Je lui apporte aussi l'hommage des regrets de l'administration supérieure qui avait hautement apprécié les services du professeur en lui conférant successivement les palmes académiques, le titre d'officier de l'Instruction publique et la croix de la Légion d'honneur.

J'exprime enfin le chagrin immense que cause parmi nous, fonctionnaires et élèves du collège Rollin, la cruelle séparation à laquelle nous étions si peu préparés. C'est que nous perdons, en la personne de M. de Campou, non seulement un professeur zélé, un collègue des plus aimés, mais encore l'un des plus fermes soutiens de l'établissement. Il était un de ces hommes qui honorent l'Université, qui la font aimer, en la rendant plus familière et plus souriante, en unissant au plus absolu dévouement la plus inépuisable bonté. Il était bon, gracieux, sympathique : au-devant de tous il allait, ouvrant largement les mains et le cœur ; ses élèves témoigneraient encore des sentiments de charité généreuse qu'il savait leur inspirer !

Resté célibataire, M. de Campou n'en conserva pas moins le culte de la famille. En dehors de ses occupations professionnelles, il vivait d'elle et pour elle. Aussi en était-il adoré et je me reprocherais de ne point mentionner ici la grande douleur dont j'ai été, ces jours derniers, le témoin, douleur qui, je l'espère, recevra quelque adoucissement de l'unanimité de nos regrets, de ce deuil public, suprême récompense sur la terre de l'homme qui a bien vécu !



II. En me confiant le soin douloureux de dire ici les dernières paroles en leur nom personnel, mes collègues se sont souvenus que, durant vingt ans, j'ai vécu près de celui qui n'est plus, compagnon de son labeur et confident de sa pensée.

Je le vois encore, tel qu'il fut parmi nous, affable quoique discret, un peu réservé mais plein de bonne grâce, ne se mettant point en avant, mais ayant l'accueil aimable et le sourire facile. Il avait l'esprit fin, distingué ; il était ennemi de la banalité ; il avait, comme on a dit, l'âme bien située.

Combien de fois, sous les galeries du collège où il apparaissait l'un des premiers, l'avons-nous entendu dire le mot juste sur une question de littérature, d'art, ou de science : sous une forme enjouée, sans bruit et sans emphase, il mettait les choses à leur place, dans la lumière favorable, sous l'aspect qui les montrait le mieux : ne parlant d'ailleurs que de ce qu'il connaissait bien, il savait écouter quand il ne se croyait pas assez informé.

C'est qu'il avait l'esprit juste. Quand il était encore à l'Ecole normale, Hermite l'avait distingué : présage heureux qu'il n'a point démenti ; il a été l'un des maîtres les meilleurs dans une maison qui en a compté beaucoup d'excellents. Très préoccupé des questions de méthode, il ne se contentait pas d'exposer les vérités une à une ; il en montrait l'enchaînement, la suite logique, aimant les déductions naturelles, et n'admettant pas que l'étonnement pût avoir sa place dans la science. Il a écrit sur la théorie des quantités négatives des pages excellentes, d'où la recherche de la rigueur n'exclut pas le souci du bon sens, cherchant, comme il le dit lui-même, à les prendre sur le fait, au lieu de les créer de toutes pièces comme l'on fait parfois.

A supposer même, et il s'en défendait, qu'il eût trouvé bonnes pour lui certaines théories qui tendent à s'introduire, il ne les eût point admises dans son enseignement. En même temps qu'il avait l'esprit juste, il avait l'âme honnête : il voulait être compris de tous. Il pensait que la route suivie par l'humanité dans la conquête des vérités scientifiques est celle qu'un étudiant doit suivre, et il se considérait comme un guide, chargé de leur montrer cette route qu'il connaissait bien, non comme un maître libre de les mener à sa fantaisie en des sentiers inexplorés, peut-être dangereux. Il pensait encore qu'il ne faut pas tout dire, qu'il faut savoir choisir selon le milieu où l'on parle ; il avait le sens de la mesure ; c'est, me disait-il en nos causeries familières, une question de doigté. C'était surtout, pour lui, une question de morale. Il se disait qu'il avait charge d'âmes, il avait le souci d'instruire, non celui de se faire apprécier.

Il en résultait qu'il était très apprécié. Les élèves sentaient qu'il ne voulait que leur bien, qu'il n'avait à cœur que leurs succès, et ils avaient pour lui autant d'estime que d'affection. Ne savaient-ils pas que, au début de l'année, il avait soin de s'enquérir, auprès de ceux qui les avaient connus, de leurs connaissances actuelles, de leurs chances plus ou moins prochaines, se réservant de mesurer aux forces de chacun l'effort qu'il lui demanderait ? Ne l'avaient-ils pas entendu, dans ses classes que sa bonne humeur inaltérable et l'élégance de son enseignement savaient rendre agréables, parler de leurs anciens avec bienveillance, rappelant que celui-ci avait résolu heureusement une question qu'il leur proposait, que tel autre était entré major dans cette école où il voulait les conduire ? Et ne savaient-ils pas que, au jour des examens, il allait venir près d'eux, les encourager, les soutenir, défendre au besoin, selon sa conscience, ceux qu'une défaillance momentanée exposait à un échec immérité ou à une réussite peu digne de leurs efforts ? Ils avaient pu voir aussi, malheureusement, qu'ils faisaient pour eux, plus qu'il ne pouvait. Depuis la première atteinte du mal qui l'a emporté, sa fatigue était visible, mais il ne l'avouait ni aux autres ni à lui-même. Jamais il ne s'est plaint, ne voulant pas se reposer. Les dernières classes ont été une lutte héroïque, et l'effort seul d'une volonté dirigée vers le bien l'a pu soutenir encore. Lorsqu'il a dû céder, quitter le collège, sa pensée y est restée attachée, et, lorsque, près de sa fin, il ne reconnaissait plus personne, il eut encore un sourire pour celui qui, tout à l'heure, vous a si bien parlé de lui.

Dormez en paix, mon cher ami, vous avez fait votre devoir, plus que votre devoir. Vous emportez l'estime unanime et les regrets profonds de tous ceux qui vous ont connu. Votre souvenir reste dans ce collège que vous avez tant aimé, les vôtres sauront qu'on y parle de vous avec respect, que votre mémoire y reste chère aux élèves et aux maîtres.

II. — Max Müller.

L'illustre professeur d'Oxford est mort après une vie admirablement remplie. Nous dirons prochainement, dans un article tout ce que lui doivent la science et le haut enseignement.

F. P.

ANALYSES ET COMPTES RENDUS

Les grands Écrivains français. — *Bossuet*, par Alfred Rébelliau.

Le *Bossuet* de M. Rébelliau est un des meilleurs livres de la collection des *Grands Écrivains français*, et c'était un des plus difficiles à faire, à cause de l'étendue et de la variété des œuvres, à cause aussi du nombre et de l'importance des questions auxquelles il fallait donner une réponse ou qu'on devait au moins résumer. La substance condensée dans ces deux cents pages de rigueur ne les empêche pas d'être une lecture aisée et agréable.

D'une manière générale, l'objectivité du critique, l'effacement de ses préférences comme de ses antipathies purement instinctives. est la principale qualité requise dans ces courtes études, où il ne faut rien dire que d'essentiel ; avec Bossuet, auteur relativement si impersonnel, c'était une convenance particulière du sujet. Il ne serait guère possible d'être plus impartial que M. Rébelliau, et cela sans qu'on puisse reprocher à son portrait du grand évêque de manquer d'une dose suffisante de chaleur et de vie.

Le rôle de Bossuet dans la Révocation, panégyriste officiel de la mesure, mais exécuteur tiède et ennuyé de ses œuvres cruelles ; la douceur de son caractère, attestée par les contemporains, mais que l'ardeur et la force de son tempérament compliquaient d'une « pente à la violence » (p. 191), et que balançait surtout une foi intolérante en la vérité, qui lui aurait fait regarder trop d'indulgence pour les personnes comme une trahison de la cause de Dieu ; le zèle mal soutenu qu'il montra dans l'affaire de Mme de Montespan, favorite du roi, jusqu'à se fourvoyer, par maladresse, après une remontrance très courageuse, dans une connivence apparente ; l'éducation du dauphin, qui ne fut utile qu'au maître, mais lui fut très utile ; son absolu désintéressement personnel, sans que l'absence d'ambition suffise peut-être à expliquer la médiocrité relative de son rang et de son crédit : tous ces points délicats et d'autres encore sont touchés avec la juste mesure.

L'éloquence même de Bossuet est louée sans l'exagération traditionnelle, puisque, à ce propos, qui fait délirer la critique, l'auteur du livre ne parle que d'une « presque perfection » (p. 56), et qu'il adresse plus d'un reproche à l'esprit « massif et rectiligne » du grand orateur, ayant, entre autres défauts, celui d accueillir trop vite des idées « contraires, également justes peut-être, en se contentant de les juxtaposer, sans éprouver le besoin ou sans prendre la peine de les concilier » (p. 197). M. Rébelliau explique par le goût des fines analyses morales, dominant dans la société du siècle de Louis XIV, comment les contemporains de Bossuet, sans être aussi aveugles à son talent qu'on l'a dit, n'y ont point vu « l'éloquence représentative de leur idéal ».

Le nouvel ouvrage du savant auteur de *Bossuet historien du protestantisme*, remarquable par ce qu'il contient, l'est aussi par une lacune bien significative. Chose singulière ! le chapitre de « l'influence », que le directeur de la collection des *Grands Écrivains français* recommande particulièrement à ses collaborateurs et qui tient une grande place dans presque tous les volumes de la série, ce chapitre n'est pas écourté, il est omis, et le mot *influence* n'est prononcé que pour nous dire que Bossuet n'en eut point de son vivant (p. 201). Il n'en eut pas davantage après sa mort. Ou, ce qui est plus piquant et même plus amer, s'il eut une action sur le

monde, ce fut l'action contraire de celle qu'il avait cru et voulu exercer. L'historien des *Variations* s'était flatté de confondre le protestantisme en faisant toucher du doigt l'incessante mobilité de ses églises et de ses doctrines : le protestantisme, étonné un instant, accepta bientôt ce fait, d'une trop certaine évidence, et, changeant son arrêt de mort en principe de vie, il fit, d'une variabilité active et sans terme, l'essence même de la vérité religieuse. « Il nous plait, monseigneur, écrivit alors Leibniz à Bossuet, d'être de cette église toujours mouvante et éternellement variable ».

Même insuccès dans la fâcheuse querelle du Quiétisme. Sans doute, Bossuet avait raison de considérer l'aspiration au bonheur final comme le droit et même le devoir de l'homme, comme l'obligation élémentaire et stricte de la piété, et non seulement comme son couronnement facultatif (p. 14). Il avait raison d'apercevoir, derrière la doctrine dangereuse où inclinait Fénelon, « une série de conséquences subversives : — le dédain de l'effort moral, des œuvres, des prières, du culte ; — l'affaiblissement de la foi positive, subordonnée à l'amour, etnoyée dans une charité enivrante et confuse ; — l'effacement de la personne de Jésus-Christ, au profit d'un Dieu vague qui n'aurait plus besoin d'être le Dieu personnel de l'Evangile ; — et enfin, par suite de la prétention de ces mystiques raffinés à se suffire à eux-mêmes et à dédaigner les intermédiaires entre eux et Dieu, un commencement de suppression de l'Eglise, une sorte d'individualisme analogue à l'indépendantisme protestant » (p. 173). Et, sans doute, Bossuet obtint la condamnation de son adversaire et parut triompher. Mais il sentait, même au milieu de sa victoire, lui échapper la direction des idées et des événements. Un siècle nouveau naissait, las des « intellectualités sèches », avide de « sensibilité», et ce qui avait de plus en plus la faveur des esprits, c'était le « système mystique, plus piquant, plus touchant, plus chevaleresque, si l'on peut dire, de son rival vaincu » (p. 175).

Même insuccès enfin dans le combat contre le « libertinage », qui va devenir l'incrédulité raisonnée du XVIII[e] siècle, savante du XIX[e].

Le philosophe Cournot n'a donc pas eu tort d'écrire dans ses *Considérations sur la marche des idées et des événements dans les temps modernes* :

« Plus on y regarde de près, plus on se convainc que Bossuet, si admiré avec raison de ses contemporains et de la postérité, n'a exercé effectivement la puissance ni d'un réformateur ni d'un restaurateur. Les yeux tournés sur le passé, fermés sur un avenir si rapproché, il a tracé les plans d'une grandiose architecture, restée sur le papier. Supprimez Bossuet, il y aura dans le trésor de l'esprit humain des magnificences de moins, sans que l'histoire du catholicisme en soit notablement changée».

Il y a une leçon morale dans ce total échec du grand prédicateur, du grand controversiste : c'est, en deux mots, qu'il ne suffit pas de parler et d'écrire admirablement, et que l'éloquence ne saurait remplacer la réflexion. Vraiment Bossuet se presse trop ; il suit trop allègrement son principe commode, que « le chrétien n'a rien à chercher » ; il n'a point connu le Gethsémani du vrai penseur, s'interrogeant avec angoisse et doutant profondément de lui-même. Il traite la vérité en conquérant ; il la saisit aux cheveux et la traîne après lui avec un cri de triomphe (1). Avec une sincérité foncière, écrit M. Rébelliau, Bossuet loge dans son in-

(1) Expression du critique anglais John Morley à propos de Macaulay.

telligence « les inconséquences heureuses » (p. 108), « les contradictions utiles » (p. 139). Fort bien. Mais les inconséquences ne sont heureuses et les contradictions ne sont utiles que jusqu'à l'heure du bilan et du résumé final. Un jour vient où il n'en restera que la synthèse harmonieuse, et, s'il est impossible de la tirer, rien ne dure de ce qui avait momentanément servi. Il pouvait être de bonne guerre, par exemple, il pouvait même être efficace, dans l'échauffement de la bataille, de condamner, comme une révolte de l'orgueil, les protestations de la conscience et de la raison individuelles, et de déclarer: « L'hérétique », « l'homme qui a une opinion particulière », qui la préfère au « sentiment commun », « s'érige dans son propre jugement un tribunal au-dessus duquel il ne met rien sur la terre ». Mais pour ruiner cette proposition purement oratoire, il suffit, et, pour faire un peu réfléchir un homme sage, il devrait suffire de cette proposition contraire, généreusement et témérairement avancée dans la *Politique tirée de l'Ecriture sainte* : « Il n'y a qu'une exception à l'obéissance qu'on doit au prince, c'est quand il commande contre Dieu ». Car l'hérétique peut toujours en appeler à Dieu de très bonne foi pour justifier les rébellions de sa pensée et de sa conduite.

Avec une étrange inconscience d'une si sensible contradiction, Bossuet construit sa théorie énorme de l'obéissance absolue et sans réserve que les sujets doivent au prince, quelque méchant et injuste qu'il puisse être, écrivant que « le caractère loyal est saint et sacré même dans les princes infidèles », et justifiant le droit que le souverain a d'user de rigueur en matière de religion. A quoi donc sert-il d'avoir une intelligence supérieure au vulgaire, si on la laisse s'emporter à d'aussi déraisonnables excès ? M. Rébelliau fait bonne justice, après M. Ferdinand Buisson dans sa belle thèse sur Castellion, de cette apologie trop superficielle des grands hommes, qui consiste à excuser leurs crimes par la complicité de leur siècle. Qu'il s'agisse de Bossuet ou de Calvin, montrer qu'en proscrivant, en tuant, ils ont partagé l'erreur commune de leur époque, c'est plaider simplement les circonstances atténuantes de leur culpabilité, et la justice que nous leur rendons de cette manière est médiocre, elle est indigne d'eux, si les grands hommes sont, par définition, non ceux qui suivent ou représentent simplement leur siècle, mais qui l'éclairent et le devancent.

Le gallicanisme de Bossuet est, dans sa doctrine de l'autorité et de l'unité de l'Eglise, une autre inconséquence, et la dernière expérience de sa vie fut de lui faire « révérer plus docilement ce magistère de Rome dont la souveraineté lointaine devait lui apparaître plus que jamais comme l'indispensable lien de l'unité catholique » (p. 185).

L'homme qui est aujourd'hui l'unique disciple de Bossuet et qui représente à lui seul toute l'influence que ce grand orateur et ce philosophe moindre puisse encore exercer, n'a pas fait tort à la logique, dans son dernier sermon laïque sur l'unité de l'Eglise, en gardant un silence complet sur cette velléité d'indépendance de son maître. Εἷς κοίρανος ἔστω. Je ne dis pas que cela soit raisonnable ; je ne dis pas que l'unité de l'esprit humain sous l'autorité du pape menace sérieusement de revivre et surtout de durer, depuis que l'indépendance et la mobilité de la pensée sont devenues des conquêtes définitives de la Réforme et de la Révolution. Une si noire espérance serait, au contraire, parfaitement absurde ; mais c'est, dans le domaine des idées pures dont ce rêve insensé n'a aucune chance de jamais sortir, Dieu merci, la seule conception rationnelle et *logique*.

PAUL STAPFER.

LA GRANDE ENCYCLOPÉDIE

Sommaire du tome XXVIII

Le XXVIIIe volume de la **Grande Encyclopédie** vient de paraître. Il contient la fin de la lettre **R** et entame la lettre **S.** L'achèvement de cette œuvre colossale est donc imminent. Ce volume est particulièrement remarquable par l'importance et l'intérêt des sujets traités. Il réunit la collaboration des savants, des érudits et des lettrés qui assurent, depuis le début, la valeur hors pair et l'originalité absolue de la **Grande Encyclopédie.**

Nous mentionnerons, dans les différents ordres de matières, quelques-uns des travaux, tous signés de noms réputés, qui mettent le XXVIIIe volume à la hauteur des précédents. Cette simple énumération suffira à expliquer le succès obtenu par la **Grande Encyclopédie** auprès des spécialistes aussi bien que du grand public, pour lesquels elle constitue un admirable instrument de travail et une source de renseignements intéressants, d'une documentation rigoureuse.

SCIENCES. — Articles : **Races humaines** (J. DENIKER) ; **Races bovines, chevalines,** etc. (J. TROUDE) ; **Rayons X** (L. SAGNET) ; **Réfraction** (L. JOANNIS et L. SAGNET) ; **Rouge** (M. MATIGNON) ; **Rein** (Dr PINEL MAISONNEUVE) ; **Respiration** (Dr P. LANGLOIS) ; **Rougeole, Rhumatisme** (Dr POTEL) ; **Reptiles** (DE ROCHEBRUNE, TROUESSART, SAUVAGE).

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE. — Art. **Régence, Rouen** (D. GRAND), **Reims** (CHANTRIOT), **Renaissance, Rhin** (André BERTHELOT), **République, Robespierre, Révolution française** (H. Monin), **Richelieu** (HAUSER), **Rochefort, La Rochelle** (Ch. DELAVAUD), **Rome** (J. TOUTAIN et BABELON), **Roumélie, Rhône** (Onésime RECLUS), **Roumanie** (DE MARTONNE et TEODORU), **Russie** (VÉLAIN, ZABOROWSKI, LAMOSOF, HAUMANT, LEGRAS), importantes monographies, d'une haute valeur de documentation, que les spécialistes du genre ont admirablement rédigées.

HISTOIRE RELIGIEUSE. — Art. **Rédemption, Réformation, Religieux, Religieuses, Résurrection, Rite** (H. VOLLET).

LITTÉRATURE. — Art. **Rabelais** (R. SAMUEL), **Renard** (roman du) (D. GRAND), **Rhétorique** (A. GAZIER), **Romanes** (langues) (A. SALMON et L. BRANDIN ; **Racine, Rotrou, Rousseau** (G. LANSON) **Saadi** (E. BLOCHET).

PHILOSOPHIE. — Art. **Réalisme** (G.-H. LUQUET), **Réalité** (D. PARODI), **Reid** (G. LYON), **Religion** (MARILLIER), **Regret, Réflexion, Rire** (MÉLINAND), **Rêve** (Ch. BLONDEL).

DROIT. — Art. **Relégation** (LESUEUR), **Responsabilité** (Ch. STAUSS, LESUEUR, Ernest LEHR).

INDUSTRIE. — Art. **Rail, Régulateur, Rivet, Robinet** (E. LAYE).

FINANCES. — Art. **Rente** (E. CHAMPEAUX, Albert WAHL, H. BOURGIN), **Revenu** (H. BOURGIN).

BIOGRAPHIES. — Art. **Raphaël** (E. BRICON), **Récamier** (Mme) (H. MONIN), **Rembrandt, Rubens** (DURAND-GRÉVILLE), **Renan, Rodin, Ruskin** (René BERTHELOT), les **Reinach, Richepin, Rochefort, Cecil Rhodes, Rostang,** etc.

VARIÉTÉS. — **Rapière** (Maurice MAINDRON), **Repas** (R. SAMUEL).

La partie artistique et cartographique de la **Grande Encyclopédie** est toujours aussi soignée. De nombreuses illustrations éclairent et complètent le texte. On remarquera les superbes cartes en couleurs et hors texte du **Rhône,** de **Roumanie,** et de **Russie** ; les plans de **Rome** aux différentes époques de son histoire, de belles vues de monuments anciens et modernes, des reproductions d'œuvres d'art, de monnaies, etc.

Le Gérant : A. CHEVALIER-MARESCQ.

LAVAL. — Imprimerie parisienne L. BARNÉOUD & Cie.

A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, ÉDITEURS
20, RUE SOUFFLOT, PARIS

VIENNENT DE PARAITRE :

ESSAI SUR LES INSTITUTIONS
ET LE DROIT MALGACHES

PAR

CAHUZAC (Albert)

Conseiller à la Cour d'Appel de Tananarive

TOME PREMIER

Madagascar. — L'Imérina et ses habitants. — Organisation sociale, municipale et politique. Actes de l'état civil. - Paternité et filiation. — Minorité et majorité. — Mariage. — Divorce. — Adoption. — Rejet d'enfant. — Successions. — Donations et testaments. — Propriété. — Immatriculation.

Un volume in-8° .... **9** francs.

TOME SECOND (*Sous presse*)

HISTOIRE
DU
DÉVELOPPEMENT DU DROIT ROMAIN

ŒUVRE POSTHUME DE R. VON JHERING

Traduite de l'allemand par O. de MEULENAÈRE

Conseiller à la Cour d'Appel de Gand

Un volume in-8° .... **3** francs.

LOIS ET USAGES DE LA NEUTRALITÉ

D'APRÈS

LE DROIT INTERNATIONAL CONVENTIONNEL ET COUTUMIER DES ÉTATS CIVILISÉS

PAR

KLEEN (Richard)

Secrétaire de légation,
Ancien chargé d'Affaires P. I. des royaumes unis de Suède et de Norvège,
Membre de l'Institut de Droit international

TOME PREMIER : Principes fondamentaux. — Devoirs des neutres. — TOME SECOND : Droits des neutres. — Exécution et répression.

L'ouvrage complet formant deux forts volumes .... **25** francs.

MICHOUD (L.), *professeur à la Faculté de Droit de l'Université de Grenoble.* — **La création des personnes morales**, l'Etat et les Services publics personnalisés. — Une brochure in-8° raisin .... **2** francs.

VAN WETTER, *recteur de l'Université de Gand.* — **Le Droit romain et le Droit germanique dans la monarchie franque.** — Première partie : La Famille. Discours prononcé à la séance solennelle d'ouverture des Cours, le 17 octobre 1899. Une brochure in-8° raisin .... **1 fr. 50**

Paris. — A. CHEVALIER-MARESCQ, imprimeur-gérant.

VINGTIÈME ANNÉE. — VOL. XL. — N° 12. — 15 DÉCEMBRE 1900.

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

Rédacteur en chef : FRANÇOIS PICAVET

SOMMAIRE :

PARIS

LIBRAIRIE MARESCQ AINÉ

A. CHEVALIER-MARESCQ & Cie, ÉDITEURS

20, RUE SOUFFLOT, 20

1900

Toutes les communications relatives à la rédaction doivent-être adressées à M. FRANÇOIS PICAVET, à son domicile, 6, rue Sainte-Beuve, ou aux bureaux de la rédaction, 20, rue Soufflot.

Le bureau de la rédaction est ouvert le samedi de 2 à 4 heures.

Pour l'administration, s'adresser, 20, rue Soufflot, PARIS.

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

L'ENSEIGNEMENT

des Sciences auxiliaires de l'Histoire du Droit (1)

Les Universités françaises distribuent, actuellement, l'enseignement de l'Histoire du droit dans trois cours de droit romain et trois cours d'histoire du droit français (2). Tous les cours ont pour but unique de présenter, suivant leur nature, des données générales ou des notions approfondies sur les « résultats » acquis en la matière par la science ancienne ou contemporaine. Il n'entre pas — et il ne saurait entrer — dans l'esprit des professeurs d'enseigner autre chose. Consacrer tout ou partie des leçons à exposer la façon dont ces résultats sont obtenus serait détourner l'enseignement de son application normale. Par là, l'Histoire du droit est mise exactement sur le même pied que les sciences juridiques, politiques et économiques.

Cette identité de traitement n'appellerait aucune réflexion, si nos Facultés se bornaient à n'être que des « fabriques de diplômes » Mais elles ont, à juste titre, la prétention d'être de véritables établissements d'enseignement supérieur. Elles veulent donc qu'en sortant de l'école, les étudiants, — l'élite au moins des étudiants, — non contents d'avoir conquis un parchemin suffisamment facile à obtenir, deviennent à leur tour, des jurisconsultes, des administra-

(1) Cet article était livré à la Rédaction de la *Revue*, lorsque parut ici même, la leçon d'ouverture du cours de *Sciences auxiliaires* de M. Lelong (*Revue* du 15 janvier 1900).

(2) Deux semestres de droit romain, en 1re année ; un semestre, en 2e année ; un cours de Pandectes, en doctorat ès-sciences juridiques. — Un semestre d'histoire générale du droit francais, en 1e année ; un cours d'histoire du droit privé, en doctorat ès-sciences juridiques ; un cours d'histoire du droit public français, en doctorat ès sciences politiques et économiques.

teurs, des économistes, des historiens, des professeurs, ayant puisé auprès de nous le germe de la réflexion personnelle et l'ensemble des qualités qui feront d'eux de bons juristes ou d'excellents historiens. Les Facultés doivent être animées du désir de munir leur public d'un bagage de connaissances capable de le mener à la conquête du diplôme final ; c'est un rôle principal. Mais surtout elles doivent pouvoir compter sur la réalisation des espoirs légitimes qu'elles fondent sur leurs meilleurs élèves et, partant, leur demander, pour la conquête même du doctorat, d'y parvenir en produisant des travaux moins indignes d'un titre peut-être, hélas ! en voie de dépréciation.

En un mot, elles doivent — pour être des établissements vraiment scientifiques – procurer à leurs élèves une « méthode de travail ».

A cet égard, ceux qui ont l'ambition de devenir de bons « ouvriers » du droit, sont-ils actuellement mis à même de réaliser, dans la limite de leurs moyens, ce noble désir ?

Sans songer le moins du monde à dénigrer les Facultés de droit françaises, je crois aisé de démontrer qu'il n'en est rien. Bien au contraire, en l'état actuel de l'enseignement, — à l'étranger comme en France, d'ailleurs, — il existe une inégalité de traitement profonde et manifeste entre la classe des « apprentis en histoire », d'une part, et la catégorie infiniment plus nombreuse des autres étudiants. Avec des efforts égaux et des qualités acquises aussi vives, les premiers auront plus de mal que les seconds pour mettre en œuvre une thèse ou un travail original d'une certaine valeur. La raison de cette infériorité réside dans une différence de méthodes.

I

Dans le groupe imposant des sciences, que j'appelle d'un mot *contemporaines* (droit privé ou public) (1), l'enseignement et l'étude fournissent d'eux-mêmes, par la seule imitation de ce qu'on entend ou de ce qu'on lit, une « méthode de travail ». Car dans les sciences à objet vivant, les recherches s'effectuent et les résultats s'obtiennent par la « méthode de l'interprétation », opération de raisonnement analogique et déductif qui conduit nécessairement un esprit vigoureux et sain à des conclusions inébranlables (2).

(1) Je laisse de côté, à dessein, les sciences économiques qui suggèrent les mêmes réflexions, quoique dans un autre ordre d'idées, que les sciences historiques.

(2) Il faut reconnaître qu'en droit contemporain l'établissement de cette méthode soulève quelques difficultés. — Voy. l'excellent livre de M. Geny, *Méthode de l'interprét. et sources en droit privé positif*, Paris, 1899.

D'autre part, deux des plus importants problèmes qui forment les éléments de la méthodologie historique, — la découverte des sources du travail entrepris et la critique de ces sources — sont réduits à un minimum insignifiant. Malgré leur apparente complexité, les sources du droit vivant se découvrent, complètement et avec facilité, grâce aux recueils courants de lois ou d'arrêts. Leur critique s'établit sans études spéciales. Pas de questions touchant la critique externe. Personne ne songera à suspecter les Codes d'interpolations, ou les arrêts de non-authenticité. Pour la critique interne, chacun sait quelle est l'autorité à attribuer aux textes législatifs ou à la jurisprudence, ou à la doctrine. Les débutants auraient seulement besoin d'être guidés dans la connaissance approfondie de la bibliographie — le premier élément de la méthodologie historique — ; les directeurs de conférences la leur enseigneront en quelques séances.

La méthode de travail dans les sciences historiques présente, à l'inverse, des difficultés particulières. Toute méthode, en effet, doit, pour fournir son maximum de résultats, être adaptée, d'aussi près que possible, à l'objet de la science étudiée. Elle est commandée par l'objet même de cette science. Or, l'Histoire du droit diffère d'une manière absolue des sciences visées jusqu'ici. L'Histoire, c'est la science du passé, quelque lointain ou quelque proche soit-il. Elle se propose pour but la résurrection des faits d'autrefois. La difficulté de sa tâche consiste à l'accomplir en s'entourant du plus grand nombre de documents, que, avant de les utiliser, l'historien doit comprendre et dont il doit discerner, κρινειν, la valeur. L'Histoire du droit, en particulier, a pour mission de reconstituer les institutions disparues et de rechercher les théories juridiques et politiques de l'ancien temps. Mais, placée à distance des événements, elle peut et elle doit en fixer l'enchaînement et l'évolution. Ce n'est pas une science de construction ; c'est une science de description.

Sa méthode n'est donc plus la seule méthode d'interprétation, quoique l'interprétation soit nécessaire pour dégager le sens des documents. C'est une méthode beaucoup plus complexe, qu'on désigne, faute d'un terme moins « pléonasmatique », du nom de *méthode historique* dont les contours sont aujourd'hui tracés, et dont j'esquisserai dans un instant les éléments constitutifs. Dès à présent, il est facile de voir que cette méthode, tendant à procurer la découverte, l'intelligence et la critique des documents, ne peut s'apprendre à la seule audition des cours ni à la seule lecture des ouvrages. Elle ne peut être ni instinctive, ni imitative ; car, entre la source originaire et le

résultat dégagé, il y a toute une série d'opérations qu'il est impossible de rétablir par divination, et que, même devinées, il serait souvent téméraire d'étendre. Les opérations critiques, par exemple, ne s'improvisent pas ; car, en dépit de l'adage courant : *criticus non fit, sed nascitur*, l'esprit critique étant la résistance à l'impression première et naturelle manque forcément à ceux qui ignorent le maniement des instruments spéciaux nécessaires pour opérer cette résistance.

La conclusion de ce parallèle entre les travaux juridiques et les travaux historiques est claire. Il existe, dans notre enseignement. une lacune. Au moment où une agrégation spéciale d'Histoire du droit vient d'être créée, au moment où il est possible de penser que, après la constitution d'un doctorat économique, la nécessité d'un doctorat d'Histoire du droit s'imposera, à l'heure enfin où l'histoire générale est entrée en France dans la voie de l'érudition, il importe que les Facultés de droit forment, à côté des futurs praticiens, des travailleurs bien outillés pour des études éminemment passionnantes et moins inutiles que ne le pense « un vain peuple » pour le développement et le progrès du droit.

Comment concevoir l'organisation de l'enseignement tendant à donner aux élèves la méthode de travail en histoire du droit ? Dans quelle mesure l'idée d'un enseignement de cette nature a-t-elle été déjà réalisée ? Telles sont les deux questions que je voudrais résoudre.

II

Les difficultés particulières qu'éprouvent les étudiants à faire œuvre personnelle en matière historique ont été aperçues tout d'abord, comme il était naturel, dans les Facultés des Lettres (1). L'Etat y mit fin en créant, dans quelques Facultés privilégiées, des cours de « sciences auxiliaires de l'histoire ». Pour le reste, les professeurs ordinaires détournent au profit de cet enseignement une heure de leur service, et même on voit, en certaines Universités, les archivistes départementaux chargés d'un cours de cette nature.

Mais, en ce qui concerne les Facultés de droit, personne ne songea à quel point s'imposait la nécessité d'y fonder des cours analogues. Est-il vraiment utile de chercher la raison de cette insouciance ? Ou bien on a considéré que nos Facultés sont faites, au premier chef, pour fabriquer des praticiens et non des érudits.

(1) Cf. la leçon d'ouverture de M. Ch. V. Langlois, à la Sorbonne (*Bibl. de l'Ecole des Chartes*, t. XLIX, 1888, pp. 609-629).

Détestable raisonnement : le but principal des Facultés des lettres n'est-il pas de former des professeurs, c'est-à-dire des praticiens? Ou bien, plutôt, on a jugé que les cours de « sciences auxiliaires » professés dans celles-ci suffiraient à celles-là. Raison insuffisante, comme j'espère le faire ressortir de mes explications sur la nature du cours des « sciences auxiliaires » dans les Facultés de droit.

Puisque les pouvoirs publics ne s'occupaient pas de combler une telle lacune dans nos programmes, l'initiative privée, toujours plus rapide et plus féconde que les œuvres d'Etat, y pourvut. M'inspirant des leçons de M. Ch.-V. Langlois, dont j'ai été trop peu de temps l'élève à la Sorbonne, j'inaugurais à Lille, en mars 1897, un *cours* **libre** *de sciences auxiliaires de l'histoire du droit*. En décembre 1897, M. Lelong, archiviste aux Archives Nationales, ouvrait, à la Faculté de droit de Paris, un *cours* **libre** *de sciences auxiliaires du droit*.

Tous deux, nous avons persévéré. J'ai eu, pour ma part, le plaisir de voir, en 1898, subventionner mon cours par le Conseil de l'Université de Lille. Mais notre exemple n'a pas été — que je sache — imité en France ou à l'étranger.

III

Toute organisation d'un enseignement nouveau traverse, à ses débuts, une période de crises plus ou moins aiguës. Ceux qui se chargent, officiellement ou bénévolement, d' « ouvrir le feu » ne peuvent pas, du premier coup, donner à leurs programmes cette forme, pour ainsi dire, stéréotypée que présentent les cours classiques, de naissance plus que centenaire. Il est donc possible que l'idée que je me suis faite de l'enseignement en cause ne satisfasse pas les historiens du droit les mieux placés pour la juger. Je suis prêt à me rendre aux bonnes raisons qu'ils pourront diriger contre ma conception personnelle, dont j'esquisse ici les grandes lignes.

La façon la plus simple de comprendre un cours de Sciences auxiliaires de l'Histoire du droit part de la remarque suivante : les sciences — ou, du moins, l'ensemble des procédés qu'on décore peut-être à faux du nom de sciences — qui permettent de dégager aussi parfaitement que possible les règles du droit public ou privé de tel peuple à telle époque, sont identiquement les mêmes que celles qui viennent en aide à l'histoire proprement dite ; car l'histoire des institutions n'est qu'une branche de l'histoire générale et son étude exige l'emploi des mêmes méthodes que requiert l'étude de cette dernière. Dans le cours proposé, on transportera donc, en

le simplifiant, l'enseignement dont le type est fourni par les programmes de l'Ecole des Chartes, cette école où l'on étudie avant tout comment se travaille l'histoire. C'est dire que la base de l'enseignement sera fournie par la paléographie, la chronologie, la diplomatique, sciences auxquelles s'adjoindrait forcément la bibliographie.

Sans méconnaître l'incontestable utilité des trois premières de ces sciences pour l'histoire du droit, j'ai pensé que la base de mon enseignement devait être cherchée ailleurs. Ma conception se fonde sur trois idées capitales :

1° Un tel cours ne doit pas faire double emploi avec les cours parallèles des Facultés des lettres ;

2° Il doit fournir à ses auditeurs *tous* les instruments indispensables pour travailler personnellement l'histoire des institutions ;

3° Son objet ne doit pas être borné aux sciences qui viennent en aide à telle ou telle partie de l'histoire *générale* du droit.

Ces principes vont être développés en deux points, les deux premières idées n'étant que deux aspects d'un même principe.

IV

Etant donnés son plan et ses limites, mon cours, je le déclare de suite, porterait mieux comme titre *Méthodologie du droit*. Le sous-titre qui figure sur les affiches de l'Université de Lille est d'ailleurs: *Les méthodes de travail dans l'histoire du droit romain* (ou *français*, etc...) Son objet est de résoudre les trois problèmes suivants ; 1° *Quelles sont les études déjà produites sur une question donnée ?* 2° *Comment découvrir les sources d'où dégager les règles d'une législation donnée à telle époque ?* 3° *Ces sources présentent-elles la règle de droit dans son état le plus voisin de la réalité vraisemblable qu'elles doivent refléter ?* Comme je l'envisage, le cours comprend donc trois parties : Bibliographie, Recherche des sources (souvent dénommée assez mal *Bibliographie des sources*), Critique des sources. Ces matières constituent à proprement parler les Sciences auxiliaires de l'histoire du droit et elles ne font pas double emploi avec l'objet du cours des Facultés des lettres.

L'Histoire du droit a fait éclore une « littérature » particulière qui, située sur les confins de l'histoire et du droit, ne peut être qu'effleurée dans leur cours général de Bibliographie historique.

Les sources du droit ne sont étudiées que très rapidement dans les cours de nos Facultés ; beaucoup de documents, grâce auxquels se renouvellera notre matériel de travail, ne sont pas même cités ;

les meilleurs des livres eux-mêmes ne sont complets ni sur les sources, ni sur les moyens de les connaître. Les Facultés des lettres n'ont pas de cours consacré aux *Sources de l'histoire*, à plus forte raison ne peuvent-elles s'occuper des *Sources de l'histoire du droit*.

Enfin, la critique des sources puise bien une partie de ses éléments dans les principes communs à la critique historique en général ; il n'est pas possible que les règles fondamentales de la diplomatique ne soient pas esquissées devant les élèves. Mais cette partie du cours est celle où abondent les procédés propres, indépendants des procédés qui constituent la science de la diplomatique, et à côté d'elle, une science plus large et innommée que j'appelle la « critique des sources » se forme chaque jour, qui fournit les résultats les plus sûrs et les plus inattendus.

Voilà le premier élément « trinitaire » qui est à la base de mon enseignement. De parti pris, — et quand même j'aurais la compétence nécessaire pour exposer les principes de la paléographie, de la diplomatique, de l'épigraphie etc... etc. ., ces sciences auxiliaires types, — je les laisse de côté, considérant que les futurs historiens du droit les doivent apprendre ailleurs, là où on ne peut pas leur enseigner ce qui fait l'objet de mes cours.

Le second élément est constitué par la description des *opérations synthétiques* à l'aide de quoi seront mis en œuvre les matériaux épars extraits analytiquement des documents. Comment tirer de ces matériaux la règle de droit ? comment résoudre les conflits de textes ? dans quelle mesure pouvons-nous opérer la combinaison entre eux de textes disparates ? Ce sont là des problèmes capitaux dont l'importance semble jusqu'ici avoir échappé, dont les applications n'ont pas été faites scientifiquement parce que l'Histoire du droit a toujours été traitée avec la méthode juridique tandis qu'elle doit l'être avec la méthode historique. En droit romain, en particulier, ces opérations synthétiques faites méthodiquement amènent à des conclusions souvent différentes des résultats courants, résultats obtenus par la seule et inapplicable méthode déductive. Comme si les textes romains étaient des articles d'un code encore en vigueur !

La détermination des opérations synthétiques devra conduire par une transition naturelle à introduire un dernier élément, aussi utile pour le jurisconsulte que pour l'historien : *les procédés de confection, de composition, de rédaction et de publication des travaux* et principalement des thèses de doctorat dont la pauvreté du fond s'accompagne souvent de lacunes, de hors-d'œuvre, d'erreurs grossières de composition. Nous devons chercher à corriger les vices de forme en

attendant que, par une réglementation plus sévère, nous puissions atteindre aussi le fond. Pour cette dernière partie comme pour la précédente, je ne connais aucun cours où nos étudiants pourraient s'en procurer les principes. Je les accueille toutes deux au même titre que les procédés propres à dégager les faits particuliers ou opérations analytiques.

V

Reste maintenant à développer la troisième idée sur laquelle est fondée ma conception de cet enseignement nouveau. Son objet, ai-je dit, ne doit pas être borné aux sciences qui viennent en aide à telle ou telle partie de l'histoire *générale* du droit.

En transportant simplement dans nos Facultés l'enseignement des sciences auxiliaires de l'histoire, on restreint volontairement cet objet, comme il est restreint en fait dans les Facultés des lettres à l'histoire du moyen âge français. En grande majorité, on ne traite dans les cours de ces dernières en activité que la paléographie, la chronologie et la diplomatique du moyen âge. C'est, en effet, l'École des Chartes qui a donné la forme officielle à ces sciences et on sait que cette école, encore aujourd'hui, se consacre spécialement à l'histoire du moyen âge français. Peu nous importent à nous les cadres fixes. Nos programmes n'ont pas de modèles. Nous ne cherchons rien autre chose que d'en faire sortir le maximum d'utilité. Les cours de sciences auxiliaires, tels que je les comprends, doivent préparer l'étude de toutes les branches de l'histoire genérale du droit. Or, celle-ci n'est limitée ni dans l'espace, ni dans le temps. L'historien se préoccupe aussi bien des législations des peuples sauvages que de celles des peuples plus avancés en civilisation. Il porte son attention sur les origines obscures des institutions comme sur le développement et le progrès des théories les plus modernes. Le droit contemporain du XIXe siècle lui-même entre dans le domaine de ses recherches; car tout ce qui est passé, même depuis hier, est de l'histoire.

La division du cours en quatre parties me paraît donc s'imposer.

I. — Méthodes de travail dans l'histoire du droit des peuples non civilisés.

II. — Méthodes de travail dans l'histoire des législations anciennes.

III. — Méthodes de travail dans l'histoire du droit au moyen âge.

IV. — Méthodes de travail dans l'histoire du droit moderne et contemporain.

En fait, ce plan subira des restrictions, soit par la limite même des connaissances du professeur dont la science ne peut être universelle, soit par la nécessité où nous nous trouvons de négliger certaines législations pour consacrer plus de temps à d'autres.

Pour ma part j'ai compris dans mon programme :

1° *Les méthodes de travail dans l'histoire des législations anciennes* (droit grec, droit oriental, droit romain, droit celtique, droit germanique);

2° *Les méthodes de travail dans l'histoire générale du droit français.*

Chacune de ces deux parties exige une année à 20 leçons. Le cours de l'Université de Lille est donc d'une durée de deux ans. Je joins à chaque leçon une demi-heure d'exercices pratiques, portant spécialement sur l'explication de textes relatifs à l'histoire du droit dans le Nord de la France, afin de pousser mes auditeurs dans l'étude approfondie du droit local si intéressant et si peu connu, d'où ils pourront tirer, comme l'ont déjà fait quelques-uns de mes élèves (1) des sujets de thèse très neufs.

Mon dernier mot sera pour exprimer le vœu que le présent enseignement soit, non seulement imité dans les autres Universités françaises, mais surtout développé et érigé, par les soins combinés de l'Etat et des Conseils de l'Université, en un enseignement ordinaire. Le nombre de 20 leçons par an est, à mes yeux, insuffisant puisque je dois consacrer une demi-heure en dehors (soit 10 leçons en plus) aux exercices pratiques. Pour la prospérité des études historiques dans les Facultés de droit, - études aussi dignes de l'attention des pouvoirs publics que les études économiques, — il est à souhaiter que partout soient fondés des cours de « sciences auxiliaires » et des cours d'histoire des institutions régionales (2).

Lille, décembre 1899.

PAUL COLLINET.
Professeur à la Faculté de Droit
de l'Université de Lille.

(1) Je fais allusion aux thèses de M. Dournes (*Les successions dans le Hainaut*) et de M. Rogier (*Les justices foncières dans le Nord de la France*), celle-ci d'une valeur bien supérieure à la première. — M. Fasquel prépare en ce moment une thèse sur le *Ravestissement*; il ne manquera pas d'utiliser les innombrables documents manuscrits que renferment les riches archives du Nord de la France et de la Belgique.

(2) A l'heure actuelle, trois Facultés seulement — si nous ne nous trompons — possèdent ces derniers cours (création des Universités) : Caen, Nancy et Toulouse.

CHAIRE D'HISTOIRE DU TRAVAIL

AU

CONSERVATOIRE DES ARTS ET MÉTIERS (1)

Mesdames, Messieurs,

Les premières paroles que je prononce ici ne peuvent être qu'un double remerciement, à l'adresse de la Ville de Paris, dont le Conseil municipal a bien voulu transporter et fixer au Conservatoire des Arts et Métiers un cours jadis professé à l'Hôtel de Ville, à l'adresse d'un ministre en qui je suis heureux de pouvoir saluer un vaillant défenseur de la République démocratique, un orateur éminent et un vieil ami. On me pardonnera d'exprimer si brièvement ma reconnaissance ; je dis peu, parce que j'aurais trop à dire ; les mots, quand le cœur est plein, sont toujours insuffisants pour traduire ce qu'il ressent, et si vous songez qu'en moi se pressent à cet instant bien des sentiments divers, la joie profonde de rentrer dans ma patrie, la gratitude envers ceux qui m'y rappellent, le souvenir attendri du pays hospitalier où j'ai, durant vingt-deux ans, représenté de mon mieux la pensée française, le désir passionné d'être digne de mes collègues et de mes auditeurs, l'appréhension enfin que tout ouvrier consciencieux éprouve en commençant une tâche nouvelle, vous comprendrez que je garde au fond de moi-même, dans l'intime et mystérieuse retraite où chacun de nous enferme ses plus pénétrantes émotions, plus de choses que je n'en dis et que je n'en pourrais dire.

Vous me permettrez donc de ne point m'attarder à la recherche de formules qui seraient toujours impuissantes à rendre cette diversité et de vous parler tout de suite du sujet dont nous devons nous occuper ensemble.

L'histoire du travail ! Quel champ d'étude immense, admirable et effrayant ! N'est-ce pas l'histoire de l'humanité entière dans ce qu'elle a de plus noble et de plus fécond ? N'est-ce pas la longue évolution de cet effort intelligent et tenace par lequel l'homme se rend peu à peu maître de la nature et de lui-même ? N'est-ce pas le récit de cette ascension lente et incessante qui de la sauvagerie presque bestiale l'élève par degrés à la royauté de la terre, aux joies austères de la science, aux pures extases de l'art, à l'auguste souci de la justice et de la liberté ?

Assurément c'est une belle épopée à conter que celle-là ; quoi-

(1) Leçon d'ouverture, faite le 7 novembre 1900.

qu'elle soit éminemment pacifique, les épisodes héroïques, les victoires glorieuses n'y font pas défaut ; mais c'est aussi un écheveau pénible à débrouiller, un engrenage de causes et d'effets difficile à dérouler. Un simple coup d'œil va vous montrer pourquoi l'historien aborde avec tremblement ce colossal ensemble.

Si nous remontons (et nous devons remonter jusque-là) aux âges reculés et ténébreux parmi lesquels la préhistoire se hasarde et chemine à tâtons, il est bien frêle et bien misérable le futur souverain du globe, notre ancêtre, tel qu'il nous apparaît dans cette pénombre. Il semble perdu, étouffé dans un chaos de forces et d'êtres qui lui sont hostiles : marais fiévreux où il s'embourbe et s'enfonce ; fouillis d'herbes si épaisses et si hautes qu'il y disparaît comme la fourmi dans la prairie de nos climats ; forêts inextricables où il se heurte aux branches, se pique aux ronces, s'accroche aux lianes ; fleuves et mers qui sortent avec fracas de leurs lits changeants ; montagnes dont les têtes de neige ou de feu barrent l'horizon comme un mur, voilà ce qu'il découvre autour de lui. Puis volant, nageant, rampant, bondissant, tout un peuple d'animaux monstrueux, voraces, armés de toutes pièces ; serres, dents, griffes, rien ne leur manque ; le lion, l'éléphant ne sont que des nains incapables de lutter avec ces géants des époques primitives. Et lui, nu, chétif, réduit à se tapir dans l'ombre des cavernes ou dans l'épaisseur des bois, toujours prêt à tuer ou à être tué, gibier errant et muet guetté par les plus forts ou bête de proie guettant les plus faibles dans le grand silence farouche des solitudes, il vit d'une vie précaire, inquiète, haletante, où chaque journée est comme une réussite miraculeusement dérobée à un cercle de dangers mortels.

Comment se fait-il pourtant que cet avorton résiste, dure, se multiplie, devienne à la longue le dompteur des forces qui menaçaient de l'écraser, le vainqueur des monstres, de l'espace et de la matière, le triomphateur enfin dont la terre raconte la gloire et reconnaît l'empire ? Par quelle étonnante métamorphose cette bête à deux pieds, dont les membres antérieurs se trouvent libérés par cela seul qu'elle sait se tenir sur ceux de derrière, s'est-elle transfigurée en ce créateur multiple qui vient d'étaler sa puissance et la prodigieuse variété de ses œuvres dans l'éblouissante féerie de notre Exposition universelle ? Qu'est-ce qui l'a fait vivre, prospérer, grandir ?

Mesdames et Messieurs, c'est le travail. C'est son effort permanent pour se nourrir, pour se défendre, pour se faire une existence plus sûre, plus heureuse, plus haute. Qui donc a représenté le travail comme une malédiction pesant sur l'humanité ? Il n'est pas seule-

ment la condition de son progrès vers le mieux-être, l'instrument de sa grandeur actuelle et de sa liberté future ; il est l'exercice naturel de son activité et partant une de ses plus pures sources de joie et de consolation ; il est aussi l'un de ses meilleurs titres de noblesse, puisqu'il lui confère le privilège, sinon de faire quelque chose de rien, du moins de refaire le monde à son image et à son usage.

Salut donc au travail ! Travail des muscles, incarné dans le bras qui se détend comme un ressort et dans cet outil si souple, si délicat, si merveilleux, la main ! Travail du cerveau, cet outil plus merveilleux encore, qui sait conserver les impressions reçues, les accumuler, les comparer, les communiquer et transmettre ainsi de génération en génération un dépôt de savoir incessamment accru !

Travail musculaire, travail cérébral, ce sont les deux éléments essentiels de tout effort humain. Eléments solidaires et inséparables en réalité ! Ils se combinent tous deux à doses inégales dans les variétés du labeur. Il est trop évident que la part du premier est plus grande dans la besogne du terrassier, que la part du second est plus forte dans celle de l'écrivain. Mais ce sont là des cas extrêmes : dans les professions qui remplissent l'intervalle il est souvent difficile de dire lequel prédomine. Le mécanicien a besoin d'adresse et d'intelligence autant que de vigueur ; le sculpteur, qui taille une statue en plein marbre, doit savoir aussi bien manier le marteau et le ciseau que suivre les lignes du modèle intérieur qui les dirigent. Comment méconnaître cette union, cette solidarité ? Le mouvement intentionnel le plus simple, fût-ce celui du manœuvre, qui fouille la terre à coups de pioche, a dû être pensé avant d'être exécuté ; tout acte qui a un but suppose la conception de ce but et des moyens propres à l'atteindre ; tout travail musculaire commence ainsi par être cérébral. En revanche, si haut que le savant veuille ou croie planer au-dessus de la foule, ses découvertes se répercutent dans l'atelier et vont à son insu mettre en branle et guider le bras de l'ouvrier ; le travail du penseur est alors incorporé dans la machine et dans la personne qui la conduit et il se transforme en travail musculaire. De même, si jalousement que le poète s'enferme dans son sanctuaire, dans « sa tour d'ivoire », sans le paysan qui laboure et sème, sans le tisserand qui surveille le va-et-vient de son métier, pourrait-il se livrer à son acharnée poursuite de la beauté ? N'est-ce point leur travail musculaire qui, par un détour inattendu, se convertit cette fois en travail cérébral ?

Aussi est-ce une grande sottise et même un grand danger pour une nation, quand, sous prétexte que telle profession réclame un peu plus de dépense intellectuelle ou de force corporelle, les mains

blanches dédaignent les mains calleuses ou quand, par un renversement des rôles qui n'est pas meilleur, les ouvrier manuels regardent avec colère et défiance comme des fainéants les ouvriers de la pensée. C'est une séparation impie, un divorce contraire au vœu même de la nature. Et il faut se réjouir, quand, ainsi que cela se produit, en notre siècle finissant, ces frères séparés se rejoignent, se reconnaissent et se réconcilient dans une communauté d'intérêts et d'aspirations, dans un échange cordial d'idées et de services.

Heureux l'historien du travail, s'il n'avait qu'à suivre dans leurs rapports et je dirais presque dans leurs querelles de ménage ces deux modes essentiels du travail ! Mais le travail humain, quoiqu'il puisse se ramener toujours à ces deux éléments, est, quand on s'en tient à l'apparence, un véritable Protée qui se présente sous mille formes diverses. Suivant les objets auxquels il s'applique, il se divise, il se fractionne à l'infini et ce n'est pas déjà chose facile d'en classer les différentes applications.

Voulez-vous que nous remontions encore à notre homme primitif et que nous regardions dans combien de directions il a dû exercer ses facultés inventives et sa longue patience pour devenir ce qu'il est aujourd'hui ?

Il apprend à tuer les bêtes féroces et à dresser les autres, à choisir parmi les fruits du sol ceux qui peuvent le nourrir et à les faire croître autour de lui avec l'aide du soleil et de la pluie — et c'est le commencement de l'*agriculture*, de cet art que quelques-uns proposent d'appeler la *vivifacture*, parce qu'il fait vraiment de la vie, de la vie végétale et animale.

Il invente le feu, cet agent si puissant et si terrible qu'il en fait d'abord un dieu ou tout au moins un trésor sacré dérobé aux Immortels ; il trouve le moyen de durcir l'argile, de façonner les métaux, de fabriquer des armes et des outils de pierre, de bronze, de fer ; il imagine la roue et la rame qui le font glisser sur la terre et sur l'eau ; il emprisonne le vent dans la voile et entame ainsi la conquête des forces aveugles de la nature qui devient son auxiliaire, sa collaboratrice ; car, s'il veut bien travailler, il entend obtenir le plus de résultats possible avec le moins de peine possible. Il bâtit des maisons, se fait des meubles, des ustensiles de ménage — et voilà l'*industrie* entrée dans la carrière !

Puis, comme il a des voisins qui possèdent des choses qu'il n'a pas, il se résigne, quand il ne peut pas les leur ravir par la violence, à leur offrir d'autres choses en échange, à remplacer la lutte à main armée par un duel de paroles et de ruses ; ainsi s'ébauche

dière où ces sorciers que l'on nomme des savants ont surpris les vertus magiques d'un peu d'eau bouillante.

N'allez pas d'ailleurs vous y tromper. Je ne suis pas de ceux qui croient que toute l'évolution humaine peut être expliquée par les transformations économiques ; j'ai toujours pensé que les soucis matériels ne sont pas les uniques moteurs de notre conduite ; que des idées, des sentiments, ayant une autre nature et une autre origine, contribuent fréquemment à déterminer notre volonté. J'ai ainsi refusé d'accepter en sa rigidité la théorie connue sous le nom de *matérialisme historique*. Mais je n'ai jamais méconnu que cette théorie, pour excessive qu'elle fût, ne contînt un noyau, une âme de vérité ; et tout en admettant que les hommes de notre siècle ont subi d'autres impulsions, je considère comme impossible à nier ce grand fait : à savoir que l'application de la vapeur aux transports, à l'industrie et à l'agriculture a été vraiment la révolution-mère en notre époque, la cause initiale d'une foule de métamorphoses qui ont modifié jusqu'en ses couches profondes la société où nous vivons.

S'il fallait appuyer cette assertion de quelques autorités, je pourrais appeler en témoignage des hommes de tout pays et de tout parti. En Angleterre, dès la fin du siècle dernier, des esprits avisés, presque prophétiques, pressentaient les éclatantes destinées de la vapeur Quelqu'un (1) écrivait à Watt : « J'ai toujours cru que la vapeur deviendrait la souveraine universelle. » Un autre Anglo-Saxon, Daniel Webster (2), la vante comme une fée bonne à tout faire : « Elle rame, dit-il, elle pompe, elle creuse, elle porte, elle tire, elle soulève, elle forge, elle file, elle tisse, elle imprime... » — Et il ajoute : « Peut-on prévoir quelles fonctions nouvelles revêtira cette force étonnante ? Peut-on chercher à les deviner ? Tout ce qu'on peut affirmer, c'est qu'elle a profondément modifié la face du globe et qu'on n'aperçoit encore aucune limite à ses progrès dans l'avenir. » — D'Amérique nous arrive encore cet éloge enthousiaste (3) : « Le monde entre aujourd'hui dans l'ère de la mécanique.... Une voix d'en haut s'écrie : — Honneur, honneur immortel aux ouvriers qui remplissent cet univers de beauté, de bien-être et de puissance ! » Karl Marx, l'illustre socialiste allemand, s'arrête épouvanté autant qu'émerveillé devant les machines, ces monstres animés d'une vie presque humaine, et il calcule

(1) Lettre d'Edgeworth. Voir *La vie des Stephenson*, par Smiles. (P. 171 de la traduction française).

(2) Voir Thurston : *Histoire de la machine à vapeur* (II, p. 81 de la traduction française).

(3) Kennedy. Voir Thurston, même ouvrage (I, 83).

que l'humanité est par elle mise en possession d'un milliard d'esclaves de fer. Mais que parlons-nous d'esclaves? Elles sont, au dire du philosophe américain Emerson, de grandes civilisatrices, car il écrit (1) : « Qu'est-ce que les services rendus par un Vincent de Paul, par un Pestalozzi, à côté des bienfaits involontaires répandus sur le monde par les capitalistes cupides qui ont sillonné l'Amérique de voies ferrées et soulevé l'énergie de millions d'hommes? »

Faut-il des appréciations sur une seule de ces machines, sur celle qui nous est le plus familière, sur la locomotive? Au moment où elle achevait de prendre forme, un homme d'Etat anglais disait à George Stephenson (2) : « Voilà une machine qui sous peu bouleversera le monde. C'est la plus grande merveille du siècle. » Perdonnet, un ingénieur français appartenant à l'école Saint-Simonienne, qui fit tant pour la création des voies ferrées en France, disait à son tour : « Les chemins de fer accompliront dans notre siècle une révolution économique et sociale de la même importance que celle que provoquèrent au quinzième siècle la découverte de l'Amérique et l'invention de l'imprimerie. » Rappellerai-je que Gambetta célébrait « les vertus républicaines » de la locomotive? L'économiste belge, Emile de Laveleye (3), l'appelle « le plus puissant instrument de transformation sociale » et il cite en l'approuvant ce vers d'un poète :

Inclinons-nous, c'est le progrès qui passe!

Je pourrais multiplier ces citations. Mais à quoi bon ? C'est aujourd'hui une vérité reconnue, passée au rang d'axiome, devenue banale à force d'être vraie, que la vapeur a été l'agent d'un nombre incalculable de changements. Toutefois, ainsi formulée, c'est une vérité vague, entrevue en passant, restant à l'état de bloc mal dégrossi ; pour voir tout ce qu'elle contient, il faut la préciser, la détailler, l'analyser, et c'est pourquoi je ne crains pas de vous tenir toute une année sur *l'Histoire sociale de la vapeur*. Je n'entends point par là l'étude technique de ses diverses applications ; cela est l'affaire des spécialistes de la science ; il n'en manque point parmi mes éminents collègues, et je n'ai garde de m'aventurer sur un terrain qui n'est pas le mien ; je veux dire seulement l'action qu'elle a eue sur le commerce, l'industrie, l'agriculture, la politique, les mœurs, la vie de tous les jours et même, si imprévu que cela puisse paraître au premier abord, sur l'art et la littérature.

(1) Cité par M. Darlu (*Revue de métaphysique et de morale*, mai 1900). La même idée est développée dans *Le repas du lion*, par M. de Curel.

(2) Smiles (ouvrage cité plus haut), p. 175.

(3) Essais et études (3e série), p. 306.

Est-ce à dire que cette action ait été bonne de tout point? Laissez-moi, Mesdames et Messieurs, vous répondre par une vieille histoire,

Les anciens contaient que les Dieux, pour se venger de Prométhée, qui avait volé le feu du ciel, lui envoyèrent une femme douée de toutes les grâces et de quelques défauts, y compris la curiosité. Pandore (c'était son nom) apportait avec elle une boîte mystérieuse qu'on lui avait défendu d'ouvrir. Naturellement (c'est ainsi que la chose se passe toujours... dans la légende) elle n'eut rien de plus pressé que d'ouvrir ou de faire ouvrir par un imprudent ami la boîte fatale. Il en sortit quantité de biens qui se répandirent et se dispersèrent je ne sais où; il en sortit aussi quantité de maux, guerres, maladies, peste, qui prirent leur essor à travers l'espace et allèrent décimer l'humanité. Il ne resta au fond que l'espérance, vague, mais consolante promesse de l'avenir.

Comme disait Musset :

Les Grecs, enfants gâtés des filles de Mémoire,
De miel et d'ambroisie ont doré cette histoire.

Elle m'est revenue à l'esprit cet été, un jour que je parcourais l'Exposition. Au milieu des machines étincelantes et formidables, j'en avisai une modeste, mesquine, chétive, qui paraissait se cacher timidement parmi ses sœurs brillantes de jeunesse et de fierté. C'était pourtant une relique vénérable, une aïeule qui fut en son temps admirée comme un prodige. C'était la fameuse « marmite » de Denis Papin, l'un des premiers qui surent prévoir la puissance de la vapeur.

Et en la contemplant, il me sembla que je voyais un pendant moderne de l'antique boîte de Pandore. Il me sembla que de cette marmite si petite, si menue, s'était échappé un vol d'oiseaux de tout plumage et de tout ramage, blanches colombes de la joie, noirs corbeaux de la douleur, alouettes au chant clair et allègre, hiboux au cri sinistre, hirondelles messagères de printemps, vautours chauves affamés de carnage. Il me sembla qu'une foule de biens et de maux, étroitement mêlés comme le sont dans la vie humaine les bons et les mauvais jours, étaient partis de là tous ensemble à la conquête de l'univers, où la trace de leur passage était marquée par un chœur dans lequel se confondaient bénédictions et malédictions. Il me sembla enfin qu'au fond demeurait toujours l'espérance, l'espérance que les souffrances éprouvées seront provisoires et que les progrès accomplis seront définitifs.

Pour démêler les bienfaits et les méfaits de la vapeur, j'aurai, Mesdames et Messieurs, à vous promener dans bien des

domaines ; seulement, afin que vous ne risquiez pas de vous y égarer, je vous dirai dès à présent l'itinéraire que je me suis tracé pour ce voyage au long cours. Je compte parcourir tour à tour deux larges routes, qui partent du même point, mais qui vont en s'écartant. Je veux suivre dans la variété de leurs effets, d'une part, la vapeur appliquée aux voies de communication, d'autre part, la vapeur appliquée au machinisme agricole et industriel. Je sais qu'il sera parfois difficile et même impossible d'isoler ce qui provient de l'une et ce qui doit être attribué à l'autre ; elles ont fréquemment agi dans le même sens, collaboré au même résultat. Je sais encore que les causes dont dépendent les phénomènes sociaux sont un tissu complexe qu'il est dangereux de simplifier à l'excès, et il m'arrivera plus d'une fois de vous dire que la vapeur n'est pas seule responsable de tel ou tel changement. Je n'oublierai pas les précautions que commande la prudence et je tâcherai de rattacher solidement les fruits à l'arbre et même à la branche qui les a réellement portés.

Mais, avant d'entrer dans le vif du sujet, j'estime qu'il est loyal et nécessaire de vous renseigner sur la manière dont je comprends le rôle de l'historien.

A mon avis, son premier devoir, celui qui prime tous les autres est de chercher la vérité en toute conscience et de la dire en toute franchise, telle qu'elle lui apparaît. Il n'a pas à plaider une cause, à soutenir une théorie préconçue. Il est l'esclave des faits. En établir la réalité, les situer exactement dans l'espace et dans le temps, les classer par ordre d'importance et par rang d'âge, déterminer ceux qui ont engendré les autres, en former une chaîne aux mailles serrées et résistantes, voilà le but essentiel qu'il se propose. Il peut se tromper, car il est homme. Mais il indique les documents sur lesquels il appuie ses affirmations ; il met entre les mains de tous les moyens de corriger ses erreurs possibles.

L'historien a, selon moi, un second devoir qui n'est pas moindre. Il doit se rappeler que, si son royaume est celui de la mort, cette matière morte fut jadis de la vie : qu'il rencontre sur son chemin non pas seulement des chiffres et des dates, des tombeaux vides et des cendres inanimées, mais des êtres de chair et de sang, qui ont, comme lui et comme nous tous, aimé, haï, lutté, souffert, poursuivi l'oiseau bleu du bonheur. Et cela suffit pour tremper de pitié, de tendresse fraternelle la revue qu'il fait et le jugement qu'il porte des générations disparues. Cet amour de la vie et de l'humanité, loin de troubler la netteté de sa vision, peut seul le

rendre clément, c'est-à-dire juste, envers un passé dont les efforts, les erreurs et les fautes mêmes nous profitent tous les jours.

J'ai parlé de justice et en effet l'historien est souvent obligé d'assumer les hautes fonctions de juge. Elles sont étrangement périlleuses et délicates. Pour les remplir dignement, il ne saurait trop éclairer son esprit et purifier son cœur. L'idéal serait qu'il eût la parfaite sérénité que peut donner la parfaite connaissance des motifs qui font agir les hommes, des choses qui leur sont utiles ou nuisibles. Mais qui peut se flatter d'atteindre un pareil idéal? La faiblesse humaine doit se résigner à l'impuissance où elle est d'être infaillible et absolument impartiale et l'historien doit borner son ambition à réduire au minimum les chances d'erreur qui proviennent de ses opinions personnelles sur les grands problèmes du temps et de tous les temps.

Ainsi celui qui vous parle et qui tient, comme disait Montaigne, à « se déchiffrer fidèlement » devant vous, a des convictions politiques et sociales qu'il ne songe ni à étaler ni à cacher; il réclame pour elles le respect qu'il accorde à celles d'autrui ; il revendique, à titre d'homme et de citoyen, le droit de les défendre par la parole et par la plume. Mais il ne veut pas apporter dans cette salle consacrée à la science des débats de réunion publique ; il est ici professeur et non homme de parti ; il n'entend point faire hors de propos de l'histoire militante. Chaque fois que se présentera dans l'interprétation des âges écoulés quelque point litigieux, il s'imposera la loi de mettre en regard le pour et le contre, d'être le rapporteur consciencieux qui rassemble et soumet au tribunal les pièces du procès ; il ne conclura qu'après et encore laissera-t-il souvent à ses auditeurs le soin de tirer des événements les conclusions et les leçons qui en ressortent ; il cédera volontairement la parole aux choses qui ne sont jamais plus éloquentes que lorsqu'elles parlent d'elles-mêmes.

Il est probable, Mesdames et Messieurs, que mes constatations ne seront pas toujours d'accord avec les assertions de la science, je ne veux pas dire officielle, je dis seulement de la science qui règne à l'Institut et dans nos grandes écoles ; il est possible qu'elles ne soient pas non plus toujours conformes à celles de la science dissidente, hérétique, qui veut aussi quelquefois avoir son orthodoxie. Je ne puis garantir à ma pensée qu'un seul mérite : une pleine sincérité, une pleine indépendance de tout esprit sectaire. Si malgré tout mes préférences socialistes viennent à percer dans l'exposé des faits, si elles paraissent à quelques-uns de vous en altérer la nature ou la signification, eh bien! vous avez la facile et pré-

cieuse ressource d'écouter ici même des professeurs qui pensent autrement que moi sur les questions du jour. Le Conservatoire des arts et métiers est une libérale institution où ceux qui enseignent ne sont pas les exécuteurs d'une consigne ni les dociles interprètes d'un dogme ; la contradiction, la féconde contradiction y est admise ; on peut, quand on le veut, y entendre le son de plusieurs cloches, et c'est un bonheur pour quiconque aspire à se faire des convictions raisonnées ; choisir librement entre des opinions opposées est pour l'intelligence la meilleure des gymnastiques, le vrai moyen d'apprendre à penser par soi-même.

A cet appel que j'adresse à votre jugement personnel, je veux ajouter, pour finir, un appel à votre collaboration. Je m'explique. A coup sûr, je tâcherai de mettre dans mon enseignement toute la clarté, toute la limpidité dont je suis capable. La clarté est une forme de la loyauté. Il existe deux écoles d'écrivains et de maîtres : les uns cherchent l'économie d'effort pour eux-mêmes ; les autres la cherchent pour leurs lecteurs ou auditeurs. La France, qui fut toujours la grande vulgarisatrice, préfère cette dernière façon d'agir ; elle aime qu'on se donne de la peine pour rendre la science accessible à tout le monde, voire même avenante et aimable. Je serai fidèle, dans la mesure de mes forces, à cette antique et excellente tradition française. Mais enfin il peut arriver que j'abuse parfois du droit qu'a tout professeur d'ennuyer de temps en temps son public ; il peut arriver que je noie votre attention dans quelque statistique compliquée, que je laisse échapper une formule obscure, une conclusion douteuse. Alors vous voudrez bien vous souvenir que j'ai la grande ambition d'établir entre mes auditeurs et moi une communication plus étroite, un véritable échange d'idées ; que le monologue peut être, à mon avis, utilement suivi et complété par le dialogue ; que je me ferai un plaisir de répondre à vos doutes, à vos questions, à vos demandes d'éclaircissement ; qu'en conséquence après chacune de mes leçons je resterai à la disposition des personnes qui pourraient souhaiter un supplément d'informations ou de causerie.

On a dit (1), Mesdames et Messieurs, que la sympathie est l'âme de l'histoire. Je crois qu'elle est aussi l'âme de l'enseignement. La mienne vous est acquise d'avance et de droit : je désire, j'espère mériter la vôtre, et dans cette espérance, j'ose vous dire : Au revoir !

GEORGES RENARD.

(1) Augustin Thierry.

NOS MAITRES

M. Jean Barthélemy Hauréau (1812-1896).

M. Hauréau n'a jamais professé, mais son *Histoire de la Philosophie scolastique*, d'Alcuin aux derniers successeurs de Guillaume d'Ockam, qu'il faut compléter par les *Singularités historiques et littéraires*, *le Commentaire de Jean Scot Érigène sur Martianus Capella*, les travaux sur *Charlemagne et sa cour*, sur *Hugues de Saint-Victor*, les *Notices et extraits des manuscrits*, une foule d'articles et de notices dans les *Mémoires* de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, le *Dictionnaire des sciences philosophiques* de Franck, le *Journal des Savants*, l'*Histoire littéraire*, etc. (1), en a fait le maître le plus autorisé, en France et à l'étranger, de qui touche, de près ou de loin, à l'histoire des idées au moyen âge. Il semble donc intéressant pour tous ceux qui le lisent et le consultent de déterminer, en puisant dans son œuvre capitale, quelles furent ses idées directrices et ce qu'on peut et doit demander de renseignements à ses livres d'une érudition si riche et si consciencieuse.

I

M. Hauréau est d'abord, ce semble, un contemporain des grands érudits d'autrefois, Il a lu et relu les imprimés, tout au moins ceux qui concernent les auteurs profanes et philosophiques. Il s'est reporté aux manuscrits, pour en tirer des leçons ou des indications nouvelles; il en a utilisé qui n'avaient jamais été consultés. En ce sens, il est l'égal, peut-être le supérieur des Bénédictins, de Daunou et de Victor Cousin. S'il n'a pas toujours tenu un compte suffisant des méthodes de la phi-

(1) Voir dans la *Revue Internationale de l'Enseignement* la notice de M. Wallon, vol. XXXV, p. 375.

lologie moderne, c'est que toutes ses préférences vont aux érudits des trois derniers siècles. Pic de la Mirandole, Nizolius, Charpentier, « docte adversaire de Ramus et critique très recommandable » ; Luc d'Achéry et Caramuel, Launoy et du Boulay, Saint-Evremond, « toujours ingénieux, souvent judicieux » ; Salabert et Chauvin, Lherminier « plus précis et plus énergique que Gassendi, Hobbes et Huet, quand il fait valoir l'objection de Gaunilon et d'Albert » ; Bayle et Brucker, « scrupuleux investigateur des archives philosophiques », Heumann et Meiners sont cités, parfois discutés à l'égal des sources. Mais, comme les meilleurs d'entre eux, M. Hauréau s'attache au fond plus qu'à la forme. De la philologie, il ne fait qu'une auxiliaire pour l'histoire des idées et il est surtout soucieux d'extraire des textes toute la pensée et rien que la pensée qui y est contenue.

Cet érudit met une science de bon aloi au service d'opinions politiques, religieuses et philosophiques qui sont bien modernes. Partisan de la Révolution française, il est, comme la plupart des anciens rédacteurs du *National*, voltairien et idéologue. Il invoque Saint-Evremond et Condorcet, Montesquieu et Locke, Diderot et Condillac, même d'Argens. Voltaire, « qui fait le plus autorité parmi les philosophes mondains », inspire souvent ses jugements et lui sert de modèle. C'est chez les voltairiens, *dont le nombre est grand*, non chez les thomistes et les scotistes, *s'il en reste*, qu'il entend remettre en honneur la mémoire d'Ockam : il loue celui-ci d'avoir pensé comme Voltaire, et rapproche, dans une intention analogue, le siècle de saint Thomas du siècle de Voltaire Il étudie l'*idéologie* absolument chimérique de Thierry, l'*idèologie* téméraire de Guillaume d'Auvergne « qui est bien un *idéologue* », l'*idéologie* divine de saint Thomas et de Duns Scot. Pour lui, le XIII[e] siècle comme le XVIII[e], fut possédé « par la passion de la philosophie » ; à proprement parler même il fut *idèologue* et c'est pour cela qu'il constitue « l'ère vraiment glorieuse de la scolastique » (1).

M. Hauréau se défend d'être impie. Platon, Aristote et Sénèque ne croient-ils pas en Dieu comme saint Clément et saint Augustin? La raison s'incline et, avec le concours de l'expérience, elle prouve facilement l'existence de Dieu. Mais le premier moteur immobile n'est, en fait, pour la raison humaine, que le plus universel des universaux, et nous devons dire avec Hobbes : *Nomen Dei non usur-*

(1) *Histoire de la philosophie scolastique* : I, 53, 85, 177, 225, 400 ; II, 1. p. 12, 144, 159, 236, 321, 356, 389.

patur ut illum concipiamus, est enim incomprehensibilis, sed ut honoremus (1).

C'est un adversaire résolu des religions qui « s'imposent comme révélées » et qui « se prétendent divines ». Au nom de la raison et de la liberté, de la philosophie et de la pensée modernes, il condamne la foi, l'autorité et la tradition, les livres sacrés et les dogmes, les théologiens et les mystiques. L'histoire nous enseigne que toutes les religions, sans reconnaître, il est vrai, la supériorité de la philosophie, ont tour à tour essayé de s'accorder avec elle. Les choses de la foi ne concernent pas la raison laïque : celle-ci nous oblige d'ouvrir les yeux, la foi nous commande de les fermer. C'est parce que la Grèce n'eut pas de livres sacrés, gardiens du dogme national, qu'elle a joui d'une liberté absolue et qu'elle a donné à toutes ses œuvres une incomparable majesté. Toute théologie, en dehors de la métaphysique et de la morale, qui relèvent de la philosophie, comprend des fables, mythes ou mystères, nés en tels temps, en tels lieux, en tels débats et partant soumis à la critique historique. Les théologiens ont intérêt à perpétuer l'ignorance ou l'erreur. Ils dissertent sur les dogmes, les miracles, les sacrements, les articles de la foi, comme sur des vérités logiques, espérant obtenir, par cet artifice, l'adhésion de la raison trompée. Mais ils se sont tant ingéniés à compliquer le mystère de Dieu par d'autres mystères, qu'ils ont perdu le droit d'enseigner au nom de la raison. Pour eux il n'y a qu'une école légale, celle du Christ où la théologie est la maîtresse et la philosophie, la servante. Il en est même qui ne veulent pas accepter les services de la philosophie soumise et humiliée ; ce sont les mystiques, faux sceptiques, qui argumentent contre la raison, parce qu'ils la veulent oisive, au profit de la foi. Bref il y a opposition entre l'Eglise et la pensée moderne : celle-ci doit un jour se constituer elle-même, « par un libre effort, par un grand acte de révolte, hors de l'Eglise et sans le consentement d'aucun roi » (2).

Aussi M. Hauréau se montre-t-il fort bienveillant pour les hérétiques ; car ce que l'Eglise appelle l'hérésie, c'est la liberté. Si elle est, quand l'école vient d'être ouverte, le produit de l'ignorance, elle sera plus tard « le noble fruit de l'intelligence fécondée par l'étude ». C'est la nature, c'est Dieu « qui nous veut hérétiques ». La scolastique commence et finit par des hérésies. Réalistes et nominaux sont également suspects : Jean Scot, cet « autre Proclus à

(1) I, p. 11, 284 ; II, 2, p. 402, 404.
(2) I, p. II, III, 9, 240, 288, 503, 505 à 507, 532 ; II, 1, p. 1, 14, 43, 223 ; II, 2, p. 158, 469, 470, sqq.

peine chrétien, qui aura la gloire d'avoir devancé Bruno, Vanini, Spinoza, Schelling et Hegel » doit être inscrit comme Roscelin, sur le martyrologe de la philosophie moderne. Bernard et Thierry, Gerbert et Michel Scot, Pierre Lombard et même saint Thomas, Duns Scot et Buridan furent par leurs tendances, leurs prémisses ou leurs doctrines, des hérétiques, conscients ou inconscients, car le mépris de la tradition est « le délit commun de tous les philosophes » (1).

La raison est l'éternelle ennemie de la foi. Pour qu'il n'y ait pas guerre entre elles, il faut à chacune un domaine, fermé par d'infranchissables barrières. Même si les philosophes et les dévots forment deux nations étrangères l'une à autre, ils auront presque toujours quelque querelle engagée au sujet de leurs frontières indécises. En principe, il ne convient ni aux théologiens de tant raisonner avec les philosophes ni aux philosophes de tant déraisonner avec les théologiens. Mais si « l'esprit est enchaîné depuis longtemps à des dogmes immuables », si le dogmatisme est triomphant, ce n'est pas le moment de régler les conditions d'un accord avec lui ; c'est celui de le combattre et de le vaincre. Or l'homme connaît, par la raison, tout ce qu'il peut connaître. Avec elle, il critique la métaphysique et la morale de toute théologie, chrétienne ou païenne, il juge définitivement dans toutes les questions communes, il examine le « détail des symboles consacrés », dont l'histoire lui montre la naissance et le développement. Même il rappellera que, s'il n'est plus permis aux philosophes d'exposer bien ou mal le mystère de la Trinité, depuis que les théologiens l'ont pris à leur compte, ce sont cependant les philosophes qui l'ont inventé, et il fera remarquer que « la thèse chrétienne de la Trinité révolte le sens commun ». Malgré les anathèmes de l'Eglise contre la philosophie et les philosophes, la raison finit toujours par faire prévaloir ses droits méconnus. Sans élever de bûchers, sans lancer de foudres, la vérité pénètre doucement les esprits les plus rebelles ; puis, maîtresse de la place, elle oblige l'ennemi à faire l'aveu de sa défaite et se donne

(1) II, 1, p. 58 ; II, 1, p. 127 ; I, p. 151, 222. 243, 176, 488 ; II, 2, 452. Voici ce que dit M. Hauréau de Pierre le Lombard et de saint Thomas, « Il existe une sentence du pape Alexandre III contre le philosophisme de Pierre le Lombard, elle est dure, mais est-elle vraiment injuste ? Les *Sentences* de P. le L. et la *Somme de théologie* de saint Thomas,... ont été composées selon la méthode et l'esprit de la secte nominalistes (I, 488) ». Et ailleurs « les plus monstrueuses impiétés, les nouveautés les plus abominables étaient contenues dans les prémisses du réalisme (I, 293),... le nominalisme contraint la raison spéculative à quitter le terrain de la foi » (II, p. 2, 458).

aussi souvent qu'elle le peut le plaisant spectacle de ces étonnantes capitulations : c'est là toute sa vengeance (1).

II

Si M. Hauréau ne veut pas une philosophie, servante de la théologie, il ne veut pas davantage d'une philosophie réduite à la logique, comme « l'ont décrété de nos jours les théologiens et les naturalistes conjurés, dans l'intention avouée de la supprimer. » La science, pas plus que la religion, ne doit empiéter sur la métaphysique : Les mathématiques, dit-il, n'étendent pas l'esprit et ne le règlent pas ; mais elles le disposent à prendre des abstractions pour des réalités, à rechercher plutôt les paradoxes brillants que les vérités simples, et si l'on a quelque propension pour la chicane, elles développent ce vice en l'excitant. L'étude de la physique expérimentale ne saurait devenir trop exclusive, sans que la logique et les autres sciences morales se plaignent d'un injuste abandon. Aussi M. Hauréau combat-il Roger Bacon « ce contempteur véhément de la doctrine rationaliste », dont la manière « paraît offrir peu de différences avec celle des positivistes de notre temps », parce qu'il supprime tout ce qu'on appelle encore philosophie, pour mettre à la place, sous le même nom, un cours d'études qui ne serait aucunement philosophique, s'il ne finissait par quelques leçons de morale ; parce qu'il dédaigne la logique et la métaphysique, dont il restreint la compétence « en vrai positiviste » (2).

M. Hauréau n'est pas enfin avec ces « idéalistes téméraires », pour qui l'homme sait tout ce qu'il rêve, qui argumentent sur les vérités que la raison proclame avec le plus de certitude pour lui faire admettre, au titre de conséquences rigoureuses et nécessaires, un certain nombre des articles de la foi. Sans être sceptique, comme les Pyrrhoniens, qui compromettent la raison par leurs sophismes, il croit que la sagesse consiste à se tromper le moins qu'il est possible, que l'objet principal de la philosophie, c'est de discerner ce qui peut être connu de ce qui ne peut l'être.

Mais le problème des universaux est celui qui, à toutes les époques, tourmente et féconde l'esprit humain, qui engendre toutes les écoles. En d'autres termes, toute doctrine philosophique a pour base

(1) I, p. II, III, IV, 240, 262, 385 ; II. 1 p. 14, 217, 223 sqq ; II, 2 p. 130, 436.
(2) II. 1 p. 231 ; II. 2, p. 91-92, p. 172 *Cf.* encore I, p. 542-544 la manière dont il rapporte les opinions de Jean de Salisbury sur les sciences naturelles et morales.

et pour sommet une déclaration sur la nature des universaux. Par conséquent, il y a deux catégories de philosophes, les nominalistes — dont il ne faut pas séparer les conceptualistes — qui demeurent dans les limites tracées en commun par l'expérience et la raison, les réalistes qui les ont franchies (1).

Or le réalisme est, selon M. Hauréau, l'erreur même. C'est que malgré des prémisses qui contiennent les plus monstrueuses impiétés, les nouveautés les plus abominables, il a affirmé que la philosophie doit servir et non commander. C'est surtout qu'il introduit des monstres au nombre des êtres, qu'il nie l'individualité des choses, qu'il conduit au panthéisme. Et au nom de la raison, au nom de cette foi profonde et invincible qu'il a dans la personnalité de tout ce que nous sommes, M. Hauréau déclare fermement que le panthéisme, le mieux construit de tout les systèmes, en est le plus faux. Il raille « ces nouveaux théologiens » dont le langage est encore plus téméraire que celui des mystiques (2).

Au contraire le nominalisme, c'est la philosophie tempérée, née de l'école du bon sens, vouée à la défense de la vérité et que l'on appelle à bon droit la philosophie moderne. C'est la philosophie d'Aristote, celle dont se rapprochent davantage les modernes, Bacon, Descartes, Leibnitz, Kant — car, depuis Bruno, il n'y a de réalistes que les spinozistes —. Puis le nominalisme est, par nature, opposé à l'orthodoxie ; il est simple et écarte beaucoup de prétendus problèmes, comme frivoles, puérils et peu dignes d'occuper un philosophe. Il n'est d'ailleurs nullement identique avec le sensualisme; loin de supprimer les lois et les obligations sociales, il proclame que les devoirs de l'individu lui sont naturels au même titre que ses droits ; enfin il ne se confond pas avec le scepticisme (3).

III

De ce point de vue, la scolastique apparaît intimement liée à l'histoire politique, comme à celle des origines et du développement de la pensée moderne. « Si la France fut le sol natal de la philosophie scolastique, c'est que l'esprit français, curieux et audacieux, ne voit que le but et se précipite toujours pour l'atteindre. La sco-

(1) I. p. II sqq, 31. sqq, 58, 87 sqq.
(2) I. p. 88, 293, 478 ; II, 2, p. 458, 474 sqq. 481.
(3) I. p. 87, 88, 393, 503 ; II, 2, p. 334, 325, 391, 426 sqq.

lastique, c'est le travail fervent des intelligences qui, trop longtemps asservies au joug d'un dogme révélé, s'efforcent de mériter et de conquérir leur émancipation au prix même de cette douce sécurité que procurent l'ignorance et la foi; la scolastique, c'est la révolution qui se prépare, qui annonce sa venue et la Révolution — qui l'ignore ? — c'est la France même » (1).

L'objet du livre c'est donc de raconter d'un côté, les luttes entre la raison, la philosophie, la liberté et la foi, l'Eglise, l'autorité ou la tradition, de l'autre, celles qui, dans le camp philosophique, eurent lieu entre réalistes et nominaux. L'auteur est lui-même un combattant, tout occupé de défendre le rationalisme nominaliste contre tous ses adversaires, surtout contre les théologiens, les mystiques et les réalistes ou idéalistes. Mais aussi il signale avec soin les conquêtes successives de la raison, comme les défaites de l'autorité. Avant que Kant eût formé le dessein de son heureuse entreprise contre l'aurorité de la raison pure, le moyen âge avait reconnu l'insuffisance de l'argument de saint Anselme; il avait en Gaunilon, ce sage que Hegel appelle « un Kant des anciens temps ». Descartes a tiré son argumentation sur l'existence de Dieu, de saint Anselme; le *Cogito ergo sum*, est chez Heiric d'Auxerre, surtout chez Jean Scot, plus nettement que chez saint Augustin. Avant Descartes, Guillaume d'Ockam a fait appel à l'évidence; il a donné à l'école nominaliste, puis à la philosophie moderne, ces deux principes, que les entités simplement relatives n'existent pas, que la diversité des phénomènes n'implique pas la diversité des agents. Son langage sur la perception est aussi explicite, aussi résolu que celui de tous les docteurs écossais; la définition du concept, d'après Arnauld, rappelle celle de Biel l'Ockamiste. C'est qu'Ockam substitue une vraie psychologie aux imaginations décevantes de la scolastique; c'est que, continuant Abélard, il se rencontre souvent avec Locke et Kant, que Bacon, Descartes et Leibnitz admettent sa doctrine des universaux. Et Roger Bacon, avant Condorcet, affirma que les connaissances humaines font des progrès constants. D'une façon générale les scolastiques nous ont appris à conquérir la liberté « le premier et le plus précieux de tous les biens »; ils ont forcé l'autorité à se confiner dans un étroit domaine et livré le terrain abandonné à la philosophie qui, affranchie de toute dépendance, rendit à la théologie dédain pour dédain (2).

(1) I. p. 121.
(2) I. p. 287, 524, 182, 277, 282; II, 1 p. 87; II, 2 p. 333, 365, 366, 373, 383, 391, 402, 426, 428.

IV

Nos historiens voient, depuis les études de Fustel de Coulanges, de Martha (1), de Renan et de leurs disciples, dans l'histoire des religions une partie intégrante de l'histoire des civilisations, qui ne doit pas plus se confondre avec les critiques passionnées du XVIIIe siècle qu'avec les apologies des croyants.

D'un autre côté les historiens de la philosophie, tout en admettant qu'il n'est nullement impossible de rattacher ou de suspendre toute une métaphysique à une solution du problème des universaux, estiment qu'à beaucoup d'époques et notamment au Moyen-Age (2), d'autres questions — qu'il importe de signaler — ont paru plus importantes et ont été mises au premier plan.

Puis les partisans d'une philosophie scientifique et les néo-thomistes n'entendent nullement abandonner aux rationalistes l'emploi de la raison.

Et les rationalistes mêmes, ceux qui relèvent de M. Ravaisson, de M. Renouvier, ceux qui se rattachent à Kant ou qui entendent penser par eux-mêmes, se refusent à enfermer la raison dans les limites que M. Hauréau a voulu lui tracer.

Il n'y a donc que les rationalistes voltairiens — dont le nombre pourra grandir en opposition aux tendances néo-chrétiennes et néo-scolastiques — qui puissent admettre pleinement le point de vue et les conclusions de M. Hauréau.

Mais tous ceux qui cherchent à connaître les idées médiévales profiteront longtemps encore de son érudition ! Ils pourront s'inspirer de l'impartialité qui lui faisait rendre justice à tous ses adversaires et de cette admirable probité de savant, qui l'amenait à rappeler, en des matières où il était passé maître, les noms de ses prédécesseurs les plus obscurs, pour peu qu'ils eussent émis une opinion originale ou même ingénieuse.

FRANÇOIS PICAVET.

(1) *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 novembre 1900.

(2) *Revue internationale de l'Enseignement*, LA SCOLASTIQUE, 15 avril 1893 ; GERBERT, Un pape philosophe (Paris, Leroux, 1897).

(3) C'est ce qu'ont fort bien montré, du point de vue catholique, MM. Baeumker et de Wulf.

QUELQUES DISCOURS

I. — M. Jules Tannery à la fondation universitaire de Belleville (1).

Je suis un peu confus de ne venir à Belleville que les jours de fête ; mais laissons cela, c'est jour de fête ; je ne suis pas ici pour vous dire le chagrin que j'ai de ne pas y venir plus souvent, mais pour me réjouir avec vous. Je dois vous dire qu'en me chargeant de prendre aujourd'hui la parole, on m'a défendu de faire des éloges et des compliments ; j'ai compris de suite pourquoi, on a eu peur que je fasse trop long, que j'eusse trop à dire, que je tinsse toute la séance, que j'empêchasse les autres de parler ou de chanter. N'ayez pas peur, je serai très court ; au lieu de faire des phrases, je vais dire des chiffres, des chiffres que je trouve très joyeux.

Il y a aujourd'hui, à la Fondation universitaire de Belleville, 380 membres actifs ouvriers, 135 membres actifs étudiants, 104 membres honoraires, 36 enfants inscrits aux jeudis scolaires ; nous sommes 655 !

Combien étions-nous il y a un an ? N'avons-nous pas le droit de nous réjouir de ce succès ?

Je m'en souviens, de ces premières journées, de ces premières soirées dans la bonne petite maison, perchée sur les hauteurs de Belleville. Les étudiants étaient venus, pleins d'ardeur, d'enthousiasme ; ils voulaient se faire de nouveaux camarades, pénétrer dans la vie de ceux qui travaillent de leurs mains, mettre en commun avec eux leur instruction, leurs espérances, leurs plaisirs intellectuels ; ils leur apportaient leur amitié toute chaude et toute vibrante.

Ils ont trouvé d'abord un peu de réserve ; on peut le dire maintenant ; cette réserve était un bon signe. On ne devient pas amis comme cela, tout d'un coup, sans se connaitre ; il y faut du temps, si l'on veut que l'amitié soit solide. Ce temps n'a pas été long ; il a suffi aux uns et aux autres, pour rompre la glace, d'être sincères et de laisser voir cette sincérité. Les ouvriers de Belleville ont vu bien vite que les jeunes gens qui venaient à eux y venaient franchement, tels qu'ils étaient, sans arrière-pensée de secte ou d'intérêt personnel. Maintenant la camaraderie est faite ; on a causé, on a discuté, on s'est instruit, on s'est amusé, on a ri ensemble.

(1) Discours prononcé le 5 novembre. Voir dans la *Revue* du 15 novembre, p. 472, la lettre de M. Bardoux.

C'est là le bilan de cette année. Entrons un peu dans le détail. Notre bibliothèque contient environ 2.000 volumes ; au mois de juillet, on avait prêté 819 de ces volumes, à peu près la moitié. Voilà sûrement une bibliothèque qui sert à quelque chose et les fonctions de bibliothécaire ne sont pas une sinécure. Notez que je ne vous parle pas des livres qui ont été lus sur place. On a donc beaucoup lu, on a aussi beaucoup parlé. Je vois d'abord qu'il y a eu 87 conférences générales, puis une chose qui me semble excellente, un commencement d'organisation, la formation de 4 groupes d'études où l'on s'est occupé de philosophie, de littérature et d'art, d'économie politique, de sciences; 30 leçons de philosophie, 37 leçons littéraires ou artistiques, 13 leçons économiques, 13 leçons scientifiques. J'entends constamment les gens qui cachent sous des phrases découragées leur paresse ou leur antipathie pour l'œuvre qui se poursuit ici ou ailleurs ; je les entends répéter : vous commettez un mensonge en prenant le titre d'université populaire ou de fondation universitaire : vous n'enseignez pas, vous ne pouvez pas enseigner ; un enseignement suppose chez ceux qui le suivent une préparation, un travail après le cours ; il suppose une suite de leçons, organisées suivant un plan. Vous ne faites que des conférences, des causeries, encore une fois, vous n'enseignez pas. Eh bien ! d'abord, ne ferait-on dans cette maison et dans celles qui lui ressemblent que des causeries, on ferait encore œuvre utile. Les jouissances intellectuelles, littéraires ou artistiques, doivent-elles être le privilège de quelques-uns ? Et si ceux qui en ont le goût trouvent plaisir à les partager, si, par cela même qu'ils les partagent, ces jouissances s'avivent, s'exaltent et s'élèvent, est-ce un mal ? Si même notre œuvre était bornée à cela, elle serait bonne. Notre titre, je le veux bien, est un peu ambitieux. Disons tout haut qu'il répond véritablement à notre ambition. Je crois qu'il finira par se constituer dans les universités populaires de véritables enseignements, des enseignements qui demanderont du travail à ceux qui les feront, comme à ceux qui les suivront. Cela viendra avec le temps, avec une connaissance plus approfondie des besoins et des possibilités, après de longues causeries ; nous sommes dans une période un peu chaotique, nous ne faisons que de naître, nous ne connaissons pas encore nos forces et nos aptitudes. Aurions-nous pu croire, il y a un an, que nous serions aujourd'hui plus de six cents ? Vous commencez à vous organiser pour l'enseignement ; encore une fois, cela est excellent.

Je continue mon énumération ; je vois qu'il y a eu 15 visites aux Musées et à l'Exposition. Voilà encore qui est excellent. Sans doute, il est agréable de flâner dans un Musée ou dans l'Exposition, de regarder au hasard, d'y découvrir de belles choses par soi-même, de les comparer à d'autres, de se former ainsi un goût personnel ; mais il n'y en a guère parmi vous qui aient le temps de flâner ; grâce à de bons guides, vous avez pu voir plus vite, voir plus de choses et les voir mieux.

Enfin, il y a eu 35 lectures populaires ou représentations. Cela, c'est cet amusement intellectuel dont je parlais tout à l'heure, qui est une joie pour les uns, pour les autres un repos bien gagné. Si même un jour notre fondation devient un véritable centre d'instruction, nous entendons qu'elle reste toujours un centre de causerie, de camaraderie, de joie intelligente et qu'un bon rire vienne de temps en temps secouer les fatigues et les soucis des uns et des autres.

Enfin, il y a eu, dans le courant de l'année, neuf résidents. Puisque je ne dois faire l'éloge de personne, je m'arrête là, en souhaitant que l'année qui s'ouvre, l'année scolaire, comme nous disons entre étudiants ou professeurs, soit aussi féconde en résultats que celle qui vient de s'écouler.

II. — M. Boutroux à l'Ecole des Hautes Etudes sociales (1).

L'Ecole des Hautes Etudes sociales est l'expression d'une idée très conforme à l'esprit général de notre temps : celle du groupement et de l'organisation méthodique de toutes les études qui se rapportent aux conditions d'existence et de progrès des sociétés humaines. Quelque opinion que l'on professe sur la forme la plus parfaite de ces sociétés, on ne peut contester que, de plus en plus, pour faire, en matière sociale, œuvre viable et bonne, il soit nécessaire de posséder un fonds de connaissances positives, de données d'observation, d'inductions expérimentales, comparables à celles que suppose l'élaboration industrielle de la matière ; de plus en plus, dans nos sociétés, dont les conditions d'existence sont si complexes et enchevêtrées, la politique comme art suppose la politique comme science. Or, toute science comporte et appelle, avec la multiplicité et la spécialité, la coordination rationnelle des recherches. Toute science est, par nature, œuvre collective.

Ici la rencontre de nombreuses personnes, venues de points divers et peut-être éloignés, présente un intérêt double. Car, non seulement ces personnes sont mises en mesure de travailler plus efficacement à l'avancement de la science sociale ; mais, en se plaçant toutes également sur le terrain scientifique, en cherchant toutes avec la même conscience des réalités données, des vérités évidentes, elles sont sûres de ne jamais se combattre, de ne pas s'opprimer les unes les autres, un fait ne pouvant jamais détruire un autre fait ; et ainsi elles développent déjà en elles-mêmes, par une conséquence naturelle de leur travail, ces sentiments, je ne dis pas seulement de tolérance mutuelle, mais d'accord et d'amitié, qui sont apparemment l'une des fins principales où doivent tendre les sociétés humaines. Nous demandons avidement à la science tout ce qu'elle tient en réserve pour la satisfaction des besoins du corps : c'est bien. Ne négligeons pas de recevoir également d'elle ce qu'elle nous offre pour l'amélioration de nos âmes.

En même temps qu'elle se place sur le terrain scientifique, l'Ecole des Hautes Etudes sociales poursuit expressément l'utilité pratique. Elle souhaite de contribuer efficacement et immédiatement au bien public. Elle s'adresse donc, non seulement aux hommes d'étude proprement dits, mais à tous ceux que préoccupent les questions sociales, à ceux-là surtout qui, engagés dans les professions pratiques, vivant au cœur des réalités, parmi les difficultés et les luttes de l'existence, souhaitent de confronter leur expérience et leurs réflexions avec celles des autres, pour chercher en commun les causes et les remèdes des misères sociales, les améliorations possibles, durables et fécondes. C'est à la société elle-même, non à une classe d'étudiants, que s'adresse cette école sociale.

(1) Séance d'inauguration, le 12 novembre.

De cette destination générale découlent la composition et les caractères de notre Ecole.

La tâche qu'elle se propose comprend logiquement trois parties essentielles. Il s'agit, en premier lieu, de déterminer en elle-même l'idée de la forme normale et rationnelle de la vie humaine ; en second lieu, de chercher comment cette idée abstraite peut être réalisée dans la société telle qu'elle nous est donnée. Mais les idées ne se réalisent pas d'elles-mêmes : il faut, pour qu'elles deviennent des forces sociales, qu'elles s'incarnent dans un grand nombre d'hommes, et même, s'il est possible, dans la société tout entière. Il y a donc lieu de rechercher les conditions de la propagation et de la diffusion, à travers les intelligences, des principes et des méthodes reconnus scientifiquement les plus sûrs et les plus efficaces. C'est là une troisième tâche, impliquée, comme les deux premières, dans l'objet que nous avons défini.

Pour satisfaire à ce triple besoin, l'Ecole des Hautes Etudes sociales comprend trois écoles distinctes : Ecole de Morale, Ecole Sociale proprement dite, Ecole de Journalisme.

L'Ecole de Morale étudie, par rapport au temps et aux conditions présentes, ces questions fondamentales du juste et de l'injuste, de l'honnête et du déshonnête, du droit et du devoir, de la tâche des individus et des sociétés, des fins et des moyens de l'éducation, qui, tant de fois traitées, et par les plus grands génies, sont néanmoins toujours nouvelles, non seulement parce qu'elles dépendent, dans une certaine mesure, des conditions concrètes de la vie individuelle et sociale, lesquelles peuvent se modifier profondément, mais encore parce qu'il est dans la nature de l'homme de chercher à se dépasser sans cesse, et que ce progrès suppose découverte, invention, création en quelque sorte, en morale comme dans les autres modes de l'activité humaine.

L'Ecole Sociale étudie pour lui-même, à la manière du naturaliste, cette sorte de règne spécial que constitue l'ensemble des faits sociaux. Elle l'étudie suivant la méthode d'observation et d'analyse. En même temps qu'elle cherche à déterminer les faits avec une rigoureuse exactitude, elle tâche de découvrir leurs relations causales, leur dépendance mutuelle, afin de dégager de l'observation, tant du passé que du présent, quelque chose qui ressemble aux enseignements, utilisables dans la pratique, que le physicien et le biologiste reçoivent de l'expérimentation.

Enfin l'Ecole de Journalisme voit dans cette profession, non plus l'emploi arbitraire de facultés naturelles plus ou moins brillantes et de connaissances acquises au hasard des lectures et des conversations, mais un véritable métier, qui a ses règles, ses devoirs, ses conditions précises, intellectuelles et morales ; qui, dès lors, suppose un apprentissage, et peut être enseigné, dans une certaine mesure, par ses représentants les plus expérimentés et les plus dignes. D'ailleurs la presse est devenue, elle-même, dans la société, une école d'une puissance incomparable. Il importe que cette puissance soit entre les mains d'hommes capables et dévoués au bien.

Tel est l'objet de nos trois écoles. On s'efforce, pour chacune d'elles, de constituer un enseignement complet, c'est-à-dire où le cadre des études

soit exactement représenté dans son entier. Car, outre qu'il est nécessaire d'étudier, sans omission, toutes les questions impliquées dans la vie pratique, rien n'est plus propice au jugement sain et droit que de situer exactement chaque chose dans l'ensemble dont elle fait partie.

A travers la différence des matières, ces trois écoles ont un caractère commun. Elles sont toutes essentiellement pratiques. Non qu'on y fasse fi de la théorie. C'est la théorie, certes, la théorie faite, en quelque sorte, de l'âme des faits, qui, visible ou latente, donne à la pratique la généralité, la sûreté, la fécondité, la valeur durable. Mais de nombreux et solides enseignements existent ailleurs, qui envisagent surtout les problèmes sous leur aspect théorique. Ici l'on a en vue, avant tout, d'aider les hommes voués à l'action à acquérir ce qu'on nomme proprement la compétence, c'est-à-dire cette science concrète appropriée à un objet déterminé, qui est le trait d'union entre la science pure et la pratique. On veut donner à chacun des connaissances immédiatement utilisables, des directions précises et positives qui s'adaptent aux réalités de l'existence. On conçoit, à cet égard, entre le sophiste qui démontre tout ce qu'on veut parce qu'il ne serre pas de près les conditions des problèmes mais se joue parmi les généralités vagues, et l'empirique, qui ne sait qu'universaliser les trois ou quatre faits qu'il a sous les yeux et dont il n'aperçoit ni la raison ni le sens véritable, un esprit éclairé autant que positif, en quête de toutes les idées même les plus élevées que suggèrent les faits, mais les considérant immédiatement dans leurs conditions de réalisation, dans leur signification pratique et expérimentale. Et c'est ce genre d'esprit que l'on se propose de provoquer ou de développer.

Un tel enseignement, d'ailleurs, non seulement peut être constamment pénétré de théorie, au sens scientifique et légitime du mot, mais est lui-même un instrument du progrès de la connaissance théorique. Car les idées, comme les modes de l'action, se perfectionnent par les rapports mutuels des uns et des autres. La pensée n'est pas seule à découvrir les moyens de surmonter les difficultés. La vie, elle aussi, avec ses nécessités, ses tâtonnements et ses expériences spontanées, résout bien des problèmes ; et la pensée s'éclaire en méditant sur les enseignements du fait.

Il est inutile de faire ressortir que les professeurs d'une telle école jouissent, dans leur enseignement, d'une entière liberté intellectuelle. Ils ne sont assujettis à aucune doctrine, à aucune autorité. Cette condition est impliquée dans l'idée même d'une recherche scientifique, puisque le savant, par définition, est un homme qui ne sait pas d'avance à quel résultat il aboutira, mais qui suit, avec une docilité et une abnégation parfaites, le fil conducteur de l'expérience et du raisonnement.

Et liberté, ici, n'est pas anarchie ou conflit. Il n'est pas question, parmi nous, de propagande et de prosélytisme. Il ne s'agit pas de communiquer aux auditeurs, par le prestige du talent oratoire, les sentiments même les plus généreux, la foi même la plus sincère et la plus noble dont, personnellement, on peut être animé. Ici on ne veut qu'instruire, éclairer, faire connaître, dans leur complexité et dans leur précision, les conditions des problèmes, les expériences faites, les résultats obtenus dans telles et telles conditions. Or les connaissances expérimentales les plus diverses peu-

vent se coudoyer sans se combattre. Deux faits sont autres, sans pour cela être contradictoires : seuls, les concepts abstraits de l'entendement comportent le rapport de contradiction proprement dite et d'exclusion mutuelle. Deux vrais savants, en tant que savants, se tolèrent donc nécessairement l'un l'autre. Ce n'est pas assez dire ; et l'on ne saurait douter qu'une science commune, aussi complète et objective que possible, ne soit pour les esprits un principe de ropprochement singulièrement puissant. Largement instruits, et capables de considérer les questions sous toutes leurs faces, les hommes, en général, ne seraient pas loin de s'entendre. Ils ne sont pas si mauvais qu'ils se plaisent à agir contrairement à ce qu'ils reconnaissent comme la vérité ; et bien souvent, ce sont les lacunes respectives de leur savoir qui causent leur mésintelligence.

Ainsi, quelle que soit la diversité d'études, de point de vue et de sentiments des personnes qui professent dans cette école, elles sont unies, d'avance, par une sorte d'harmonie préétablie. C'est un lien véritable et un accord déjà effectif, que la commune résolution de chercher la vérité sans parti pris, de bonne foi, en acceptant d'avance tous les résultats, quels qu'ils puissent être, où conduira l'observation impartiale et l'analyse des faits. L'unité spirituelle et invisible des intentions et des volontés n'est pas moins réelle que celle des doctrines et des formules, autour desquelles se groupent les intelligences ou les imaginations.

Rapprochés par la communauté d'esprit scientifique, les professeurs de l'École des Hautes Etudes sociales le sont, en outre, par la croyance à la nécessité et à l'efficacité d'une étude scientifique des problèmes sociaux.

Quelle est aujourd'hui l'autorité qui peut s'imposer au nom du fait, de la tradition ou du sentiment? Les problèmes qui nous pressent seront insolubles, si l'on ne consent à en demander la solution qu'à la force ou à l'autorité. Pourtant on ne peut se désintéresser de ces questions. Il est incontestable que, par suite de l'ensemble des conditions matérielles et morales des sociétés modernes, l'égalité de droit et même de pouvoir de tous les individus tend de plus en plus à se réaliser. Or qui pourrait affirmer que Hobbes s'est trompé du tout au tout quand il a posé en principe que l'égalité, c'est la guerre. Si l'égalité laisse subsister dans les âmes l'égoïsme, l'amour de la domination, la passion de la jouissance, si elle n'a pas pour complément, et en quelque sorte pour fondement intérieur et moral, le respect du droit d'autrui, la sympathie mutuelle, l'idée de collaboration à une œuvre commune, c'est-à-dire des notions et des sentiments sociaux, il est clair que Hobbes a raison. L'égalité du loup et de l'agneau, fût-elle établie entre eux par un contrat en forme, est précaire et illusoire. Et il est vain d'objecter que la condition qui rend l'égalité durable et bienfaisante, ce sont des sentiments, en même temps que des connaissances, et que la science n'a pas de prise sur les sentiments. Plus l'homme est instruit et porté à la réflexion, plus il consent, plus il aspire à régler ses actions et ses sentiments sur ce que sa raison lui représente comme vrai.

A ce double caractère, enseignement surtout pratique, recherche absolument libre mais scrupuleusement scientifique, l'Ecole, si le vœu de ses professeurs est entendu, en joindra un troisième : la participation sérieuse

et suivie de l'auditoire à l'étude des questions traitées. Cette école ne s'appelle pas école des sciences sociales, mais bien école des études sociales, parce qu'en ces matières peu de principes sont assez établis pour pouvoir être enseignés *ex professo*. Il est nécessaire que chacun apporte ici ses observations, ses réflexions. Ce doit donc être la règle et la pratique constante, qu'à la suite de chaque leçon une discussion s'établisse, dans laquelle les opinions diverses se confrontent, s'éclairent, se rectifient et se complètent mutuellement. Collaboration profitable à l'avancement de la science, non moins précieuse pour unir les âmes avec les intelligences. Car comme le disait Aristote, tout ce qui est commun unit, et cela à proportion de l'excellence de la fin commune. Mais quelle fin est plus haute que la recherche de la vérité ?

Telle est, dans son objet et dans ses principes, l'Ecole des Hautes Etudes sociales. Elle fait appel à tous ceux qui sont désireux d'appliquer aux problèmes sociaux le pur esprit scientifique. Elle ne prétend pas que la science, sans les vertus actives, suffise à résoudre ces problèmes dans la réalité concrète et vivante; mais elle part de ce principe à coup sûr incontestable, que, dans le domaine social comme dans les autres, il y a des faits à connaître et que cette connaissance importe à la pratique ; et elle a confiance que la recherche commune de la vérité, poursuivie avec zèle et avec conscience, non seulement rend possible une œuvre scientifique que les individus, livrés à eux-mêmes, seraient incapables d'accomplir, mais encore prépare et commence, par son influence sur les âmes et les volontés, la réalisation des harmonies morales. Apprendre ensemble, et les uns des autres, c'est déjà s'aimer.

III. — De la Ville de Mirmont (1).

L'Enseignement primaire à Bordeaux, depuis les temps les plus anciens où nous savons quelque chose de notre ville jusqu'à la période contemporaine.

Au temps de sa grandeur romaine, Bordeaux avait son *auditorium*, son Université où se donnait l'enseignement oral; Bordeaux avait aussi, comme toutes les grandes villes gauloises de l'Empire, comme Autun, comme Marseille, comme Lyon, ses écoles primaires fréquentées par les enfants riches et pauvres. Dès l'aube du jour, tenant à la main la petite lampe indispensable dans la classe obscure pendant les longues matinées d'hiver, portant en bandoulière la *capsa*, la boite qui contenait les *volumina*, ces rouleaux d'extraits de vieux poètes qu'on apprenait par cœur, les *tabulæ ceratæ*, ces tablettes enduites de cire où l'on écrivait au moyen du *stylus*, les petits écoliers quittent les demeures patriciennes voisines du temple de la Tutelle et des hauteurs du Puy-Paulin ou les humbles maisons que les artisans, les marchands, les ouvriers, occupent au bord de la Devèze. Le fils du haut fonctionnaire romain est accompagné par un esclave ; il porte, par-dessus la tunique, la *toga prætexta*, bordée, par en bas, d'une large bande de pourpre ; à son

(1) Extrait d'un discours prononcé par M. de la Ville de Mirmont, adjoint au maire pour l'instruction publique, à la distribution des prix des écoles communales, le 31 juillet 1900.

cou est suspendue la *bulla* d'or, attribut des fils de famille. Les enfants des simples citoyens, bordelais ou étrangers, de Gérontius le fabricant d'étoffes de lin ou de Flavianus Pollianus Eburius, le médecin, de Calenus le peintre ou d'Amabilis le sculpteur, s'avancent de compagnie, simplement vêtus d'une tunique de couleur sombre et d'étoffe grossière. Les voici tous à l'école : ce n'est pas un palais, ce n'est pas même une maison confortable et commode, mais un simple hangar en bois adossé à quelque bâtiment plus considérable, temple ou entrepôt. Le mobilier est modeste : une chaise pour le maître, des bancs sans dossiers pour les élèves. L'enseignement est rudimentaire. Les plus petits apprennent la *prima litteratura*: la lecture, le calcul, l'écriture : on fait écrire l'élève en lui tenant la main pour tracer les lettres. Les plus grands sont initiés à l'orthographe et aux principes de la grammaire latine ; on leur dicte, on leur fait apprendre par cœur de longs extraits des vieux poètes latins. Tous ces éléments d'instruction primaire sont inculqués aux enfants à force de coups. Le poète Horace a rendu célèbre le nom d'Orbilius, son maître d'école, qui le rossait ; Ovide parle avec compassion des mains délicates des élèves qui sont déchirées par la cruelle férule. Il est probable que les instituteurs galloromains de Bordeaux étaient dignes de leurs collègues de Rome.

Ces premières écoles se ferment quand disparait la « paix du peuple romain » dont a joui pendant trois siècles Bordeaux, la ville gallo-romaine. Les grandes invasions barbares s'abattent successivement sur notre malheureuse cité. Au temps des Mérovingiens et des Carolingiens, les clercs, si peu instruits eux-mêmes, donnent apparemment quelques leçons aux enfants du peuple : mais nous ne savons rien de ce qu'ont pu être les écoles ecclésiastiques des basiliques St-Seurin, St-Etienne, St-Martin et St-Pierre.

Quand la paix religieuse, solidement établie par l'Eglise catholique, restaure la paix romaine, détruite depuis six ou sept siècles, après ces affres de l'an mille, à la terreur superstitieuse de mourir succéda la joie de vivre pieusement. Le sol que l'on craignait de voir s'abîmer dans les gouffres de l'Enfer, le sol de la France se revêt d'un blanc manteau d'églises. Les Bénédictins construisent à nouveau Ste-Croix détruite par les Northmanns de Scandinavie ; la basilique St-Seurin s'orne de sculptures ; la cathédrale St-André est consacrée par le pape Urbain II. Nous connaissons la rivalité des chapitres de St-André et de St-Seurin, les querelles de divers ordres monastiques, Bénédictins de Ste-Croix, Dominicains, Franciscains et Carmes, nous savons quelle influence l'Eglise exerce sur la cité du Moyen Age où elle fait succéder les confréries religieuses aux corps politiques, l'esprit ecclésiastique à l'esprit municipal. C'est l'Eglise seule qui fournit ses maîtres d'école au « commun peuple de Bordeaux ». Mais quel était l'enseignement primaire donné par ces maîtres à l'abri de la cathédrale ou du couvent, nous l'ignorons.

En 1443, l'archevêque Pey-Berland obtient du pape Eugène IV, la bulle qui fonde l'Université de Bordeaux. Mais cette fondation n'améliore aucunement l'état de l'enseignement primaire qui reste confiné dans les psalettes des églises ou dans quelques petites écoles des faubourgs placées sous la direction des chantres des chapitres. D'ailleurs l'Université réussit peu ; les professeurs sont incapables, les étudiants rares et bruyants. Un

collège municipal de grammaire, fondé à la fin du xve siècle, végète obscurément dans une maison de la rue Entre-Deux-Murs. Il n'y a pas d'école municipale pour les enfants du « commun peuple ». Bordeaux ést une ville grossière et marchande, ennemie de l'instruction à tous les degrés. Lorsque le Pantagruel de Rabelais fait son tour de France pour s'initier aux disciplines d'enseignement en vigueur dans les grandes villes, il est fortement déçu à son arrivée à Bordeaux: « Puis... voulut visiter les aultres Universités de France, dont, passant à la Rochelle, se mist sur mer et vint à Bourdeaulx, en quel lieu ne trouva grand exercice; sinon de guabarriers jouant aux luettes sur la grave. »

Mais l'impétuosité de la Renaissance brise les moules étroits où s'atrophiait la pédagogie du Moyen Age; le fleuve de l'érudition classique coule à pleins bords; l'esprit français s'enivre aux sources grecques et latines.

Le 22 février 1533, les Jurats décident la fondation du collège de Guyenne qui, au dire de Montaigne — ce gascon si partial pour Paris qu'il aime jusque dans ses verrues — sera, dès 1540, « le collège le meilleur de France »; L'Université d'Ausone est restaurée; les fils des nobles et des bourgeois riches reçoivent une éducation romaine; le collège ne s'occupe pas de l'instruction des enfants de Jacques Bonhomme.

Sous Henri IV, une riche dotation permet aux jésuites l'établissement du collège de la Madeleine qui amènera la décadence du collège de Guyenne: aussi bien que les maitres savants de la Renaissance, les jésuites se désintéressent de l'enseignement populaire.

Pendant deux siècles, l'instruction des enfants du peuple reste abandonnée à l'initiative de l'Eglise qui apprend à lire et à écrire à quelques-uns des fils d'ouvriers, d'artisans et de boutiquiers qu'elle groupe ensuite en des confréries religieuses asservies au clergé; au-dessous de ces confréries, les innombrables pauvres et mendiants sont constitués en corporations, inscrits sur les registres de l'hôpital et des paroisses, pourvus de véritables privilèges. La municipalité et l'Eglise ne distribuent pas aux enfants des miséreux l'instruction qui leur permettrait de gagner leur vie: elles aiment mieux, quand ils ont grandi au milieu de l'ignorance et de la paresse, leur faire l'aumône de leur pain quotidien devant la porte de la mairie et sous le porche de la cathédrale.

Louis XIV avait décidé que l'Etat devait donner gratuitement à tous l'instruction élémentaire imposée à tous. Cette décision royale ne fut suivie d'aucun effet et c'est à des congrégations religieuses que l'on doit l'institution régulière de l'enseignement primaire.

Dès le milieu du xviie siècle, le Père Barré, de l'ordre des Minimes, institue sous le nom de Frères et Sœurs des Ecoles chrétiennes et charitables de l'Enfant Jésus des communautés vouées à l'instruction des enfants pauvres : quand il meurt, en 1681, aucune de ces écoles n'est établie à Bordeaux.

En 1679, l'abbé Jean-Baptiste de la Salle, qui s'inspire de l'institution du Père Barré, fonde l'Institut des Frères des Ecoles chrétiennes. A sa mort, en 1719, la congrégation a des écoles à Alais, Avignon, Boulogne, Calais, Chartres, Dijon, Grenoble, Guise, Laon, Marseille, Mende, Mou-

lins, Paris, Rennes, Rethel, Rouen, Saint-Denis, les Vans en Vivarais, Versailles.

La Ville de Bordeaux n'aura sa première école chrétienne de garçons qu'en 1758 ; : les petites filles dont le moyen âge et la Renaissance ne s'étaient pas occupées, depuis 1673, recevaient l'instruction donnée gratuitement par les Dames de la Foi.

C'est le lundi 29 mai 1758 que la Jurade prit une délibération établissant trois écoles de charité dans les paroisses Sainte-Eulalie, Saint-Louis, et Saint-Michel. Les lettres patentes, données par Louis XV en mars 1759 approuvent, autorisent et confirment la délibération des jurats. Ces lettres fixent à la fois la dépense qui incombera à la Ville de Bordeaux et le programme de l'enseignement qui sera donné dans les trois écoles.

« Sept Frères se rendront à Bordeaux pour tenir les écoles et y enseigner les principes de la foi catholique, apostolique et romaine et y apprendre à lire, écrire et l'arithmétique, le tout gratuitement, sans que les Frères puissent se mêler de montrer à tenir les livres des négociants et marchands. Voulons qu'à cet effet il soit payé pour chacun des dits frères des écoles gratuites et charitables sur les revenus ordinaires de la Ville, la somme de trois cents livres annuellement, qu'il soit payé aussi, pour chacun d'eux et pour une fois seulement, la somme de mille livres pour leur ameublement et qu'il leur soit fourni par la Ville et à ses frais une maison pour y vivre en commun, suivant leur Institut ».

Certes, Messieurs, voilà un programme rudimentaire : principes de la foi catholique, lecture, écriture, arithmétique, voilà tout ce que l'on devait enseigner, naturellement à grand renfort de coups. Vous avez vu que pendant la période gallo-romaine, les enfants des écoles recevaient la férule, A l'époque de la Renaissance, Montaigne parle des classes jonchées de tronçons d'osier sanglant et nous montre le maître, « la trogne effroyable, les mains armées de fouets », au milieu des « cris d'enfants suppliciés ». Au XVIIe siècle, le bon Rollin dit lui-même : « Je n'ai garde de condamner en général le châtiment de verges après tout ce qui en est dit dans plusieurs endroits de l'Ecriture ». La *conduite des Ecoles chrétiennes* donne cette précise description de la férule qui devait, en 1755, faire partie du mobilier scolaire des écoles de Saint-Louis, Sainte-Eulalie et Saint-Michel : « Un instrument de deux morceaux de cuir cousus ensemble, long de dix à douze pouces, compris le manche pour le tenir ».

Les frères usèrent discrètement de la férule dans les trois écoles. Tout au moins les parents ne se plaignent pas, puisque les écoles se peuplent rapidement de nombreux élèves. Ceux qui se plaignent, ce sont les bourgeois; ce dont ils se plaignent, c'est de ce modeste, de cet humble programme d'enseignement qui porte ombrage aux notables commerçants. Les pauvres frères ont beau se donner eux-mêmes, pour détourner l'orage, le surnom d'ignorantins, qui leur sera appliqué beaucoup plus tard et non sans raison alors par leurs adversaires, ils ont beau se confiner dans la pratique de leur enseignement si rudimentaire, les bourgeois contestent l'utilité du minimum d'instruction qui est donné par eux à la classe ouvrière. On dit que l'enfant qui saura lire et écrire méprisera le travail manuel et prétendra s'élever au-dessus de la condition paternelle. La question est portée devant l'assemblée des Notables qui « met en

doute s'il est plus utile que nuisible de conserver dans cette ville l'établissement des Ecoles chrétiennes ».

Voilà, Messieurs, ce que, au temps de Voltaire et de Rousseau, à la veille de la Révolution, les notables d'une grande ville de commerce pensaient de la nécessité de l'instruction à donner aux enfants du peuple.

Cependant les trois écoles des frères existent jusqu'en 1791. C'est le 20 avril 1791 que le Conseil général de la Commune de Bordeaux décide la *destitution* des frères des Ecoles chrétiennes et leur remplacement par de nouveaux maîtres que choisira une Commission nommée par le Conseil. Le 18 juin 1791, cette Commission fait accepter par le Conseil la liste des dix maîtres qui remplaceront les frères. Cinq sont des hommes habiles dans l'art de l'écriture et de l'arithmétique ; ce sont des « maîtres écrivains ». Les cinq autres, habiles dans l'art d'apprendre à lire et d'expliquer le catéchisme aux enfants, sont un ancien carme, un ancien cordelier, un clerc tonsuré, et deux anciens doctrinaires. Chaque maître sera logé et recevra un traitement de six cents livres ; quatre des maîtres écrivains étant mariés recevront au lieu du logement une indemnité de deux cents livres. Tels sont les nouveaux instituteurs des Ecoles communales qui prennent le nom d'écoles *nationales* ; à côté de ces écoles existent un certain nombre d'écoles *ordinaires* ou payantes.

A Bordeaux, comme dans toute la France, l'enseignement primaire fut déplorable pendant la période révolutionnaire : aucun programme d'études. Chaque *décadi*, les enfants sont conduits à la maison commune pour entendre la lecture des lois et des actes de l'autorité publique et pour assister aux mariages et aux cérémonies. Aucune garantie de l'instruction et de la moralité des maîtres qui sont recrutés au hasard. Les uns sont des ignorants prétentieux, infatués d'eux-mêmes. On connaît ce portrait du *magister* qui était fort ressemblant il y a un siècle.

Mais le voici : son port, son air de suffisance,
Marquent dans son savoir sa noble confiance,
Il sait, le fait est sûr, lire écrire et compter,
Sait instruire à l'école, au lutrin sait chanter,

Les autres sont des déclassés ou des défroqués. Le fameux terroriste Lacombe, qui fut guillotiné sur la place Dauphine, le 27 termidor an II, après avoir rempli Bordeaux de sang et de larmes pendant dix-huit mois, Jean-Baptiste-Marie Lacombe était un maître d'école de Toulouse.

Certes, tous les maîtres n'étaient pas des Lacombe : mais combien d'entre eux se faisaient les émules d'Oberlin, le bienfaisant pasteur du Bon-de-la-Roche !

Un Directeur d'Ecole de Bordeaux que l'âge va écarter de l'enseignement primaire où il laisse les meilleurs souvenirs et les meilleurs exemples, M. Chaumet, l'a dit en termes précis dans les conclusions d'une *Monographie de l'Ecole Henri IV*, étude documentée à laquelle j'emprunte plusieurs des renseignements que je résume ici : « La profession d'instituteur était peu enviable, et, disons-le, peu enviée. Elle n'était guère recherchée que par des personnes incapables d'autre travail. »

Et aucun examen ne prouvait que ces personnes fussent capables d'en-

seigner. Rappelez-vous la navrante *Histoire d'un sous-maître*, ce chef-d'œuvre d'Erckmann-Chatrian, qui n'est pas un roman. La situation matérielle et morale de l'instituteur, au temps de la Restauration, est, sur toute l'étendue du territoire de la France, telle que les auteurs nous la montrent dans un coin de l'Alsace. Les écoles normales primaires sont très rares. La Gironde attend pour organiser la sienne d'être contrainte de se conformer à l'article 2 de la loi Guizot du 13 juin 1833 : « Tout département sera tenu d'entretenir une école normale, soit par lui-même, soit en se réunissant à un ou plusieurs départements voisins. »

A Bordeaux, la première école communale confiée à un instituteur laïque date de 1837.

En 1837, les Ecoles communales étaient revenues aux Frères depuis plus de trente ans. Dès 1802, leurs Ecoles avaient été rétablies à Paris, à Toulouse, à Lyon ; et le 2 décembre 1805, ils avaient repris leur costume. Le 5 août 1806, sur la demande de l'archevêque d'Aviau du Bois de Sauzay, un arrêté préfectoral autorisa le maire de Bordeaux à installer de nouveau les Frères dans les locaux qu'ils avaient occupés jusqu'à la Révolution. Les écoles chrétiennes furent seules subventionnées par la municipalité sous Napoléon, sous Louis XVIII et sous Charles X. En 1830, elles étaient au nombre de six : Ste-Eulalie, Fondaudège, St-Charles, les Chartrons, St-Nicolas et St-Bruno ; elles comptaient deux mille élèves et recevaient de la municipalité une subvention de 14.710 francs. Voilà pour les garçons ; les filles n'ont pas d'écoles proprement dites : le Bureau de Bienfaisance reçoit une subvention de 4 800 francs pour les écoles de charité où des religieuses enseignent la lecture et l'écriture aux petites filles pauvres.

Sous le Gouverment de Louis-Philippe, les municipalités bourgeoises de David-Johnston et de Duffour-Dubergier ne font pas grand chose pour la diffusion de l'enseignement primaire. Une école chrétienne de garçons est fondée rue Neuve à la suite d'une délibération du Conseil municipal prise le 11 décembre 1843 ; une délibération du 3 décembre 1845 transforme en école communale l'Ecole congréganiste de filles de St-Bruno, qui reste confiée aux religieuses. En 1848, la ville dépense 15.200 fr. pour les écoles communales laïques ; 25.600 pour les écoles communales congréganistes.

Sous l'Empire, l'Ecole chrétienne de St-Seurin est ouverte rue de la Trésorerie en conformité de la délibération du 23 juillet 1860 ; le 1er janvier de la même année l'Ecole congréganiste de filles de St-Martial, rue Dupaty, est reconnue comme école communale, mais elle reste congréganiste. L'annexion de la Bastide donne à Bordeaux une école chrétienne de garçons et une école congréganiste de filles.

Mais le Conseil municipal élu en 1865 était républicain : il fonda en 1866 l'école de garçons de la rue Dupaty, en 1869, celle de St-Augustin et il pose le principe que la direction de ces nouveaux établissements doit être confiée à des instituteurs laïques.

La grande voie libérale était ouverte. Elle devait s'élargir de plus en plus grâce à l'avènement de la troisième République...

CONGRÈS INTERNATIONAL D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

(*Suite*)

Séance générale du 3 Août, matin.

Présidence de M. Louis Legrand, puis de M. Georges Coulon, vice-présidents du Congrès, assistés de MM. Gabriel Monod, Van der Smissen, Loutchisky, Larnaude, secrétaire général, Picavet, Secrétaire du Congrès.

M. le président Louis Legrand donne lecture d'une lettre de M. Brouardel, président du Congrès, qui, retenu par les opérations du Jury de l'Exposition, s'excuse de ne pouvoir assister à la séance.

M. Georges Coulon, vice-président du Conseil d'Etat, résume le rapport préparatoire qu'il avait rédigé pour la Commission d'organisation sur la question suivante : *Les programmes de l'Enseignement supérieur doivent-ils être rédigés suivant une méthode rationnelle et quelle doit être cette méthode* ? Il posait les questions suivantes :

I. — Les programmes doivent-ils être *sériés* dans un ordre scientifique, déterminé de façon à ce que la série des diplômes soit la constatation de connaissances différentes successivement acquises ?

II. — Ou bien, au contraire, doivent-ils être *gradués* dans un ordre scientifique, déterminé de façon à ce que la série des diplômes soit la constatation non plus de connaissances différentes, mais d'une même nature de connaissances atteignant successivement des degrés plus élevés ?

III. — Ces deux méthodes peuvent-elles être appliquées indistinctement dans tous les ordres d'enseignement ?

IV. — Dans tous les cas, quel est l'esprit qui doit inspirer les programmes ? Doivent-ils s'efforcer de développer le goût des applications utiles et des recherches expérimentales ou se borner à des indications purement théoriques ?

V. — La progression des diplômes répond-elle toujours à des nécessités sociales nettement déterminées ? Aux programmes indécis et flottants qui encouragent beaucoup d'ambitions et produisent béaucoup de déclassés, n'y a-t-il pas lieu d'en substituer d'autres comportant des notions très générales au premier degré, très techniques au second, d'une haute portée scientifique au troisième et correspondant à trois catégories distinctes, les gens du monde, les praticiens, les savants ?

Puis M. Georges Coulon lit un mémoire dont voici les principales divisions : *Nécessité d'une méthode*, *Recherche d'une méthode*, *Caractère de l'enseignement secondaire*, *Insuffisance de l'enseignement supérieur*, *Nécessité d'un enseignement général*, *Vulgarisation de l'enseignement*

général, Enseignement général du droit, Transformation du baccalauréat, Formule d'une méthode, les conséquences, Caractère des programmes. En résumé, M. Georges Coulon propose de diviser l'enseignement supérieur en trois séries d'études comprenant : la première, la généralisation des études secondaires, faites en vue d'introduction à des études supérieures ; la seconde, les études supérieures elles-mêmes poursuivies d'une façon approfondie en vue de servir de base à des études spéciales et techniques. Pour le baccalauréat, auquel conduirait la première série, on aurait l'introduction générale à l'étude d'une science, le résumé de son histoire, l'énoncé de ses principes. une vue d'ensemble sur ses applications. Pour la deuxième série, conduisant au grade de licencié, il y aurait l'étude détaillée de son histoire, de ses principes et de ses applications, la connaissance complète et définitive de tous les éléments qui la constituent. Pour la troisième série, conduisant au grade de docteur, elle comporterait l'étude des doctrines étrangères, l'examen critique des doctrines courantes, des recherches scientifiques de tout ordre. Par conséquent les programmes seraient, au premier degré, suffisamment larges pour donner à l'expérience le temps de recueillir toutes les observations qui permettraient de les préciser ultérieurement. Ils seraient, au second degré, très complets, pour que le licencié fût fortement préparé à recevoir dans une école d'application les notions techniques qui compléteront son instruction professionnelle. Ils se borneraient, au troisième degré, à quelques indications absolument sommaires, parce qu'il faut laisser au maître, chargé d'initier ses élèves aux recherches scientifiques, pleine et entière indépendance.

M. Esmein, professeur à la Faculté de droit de l'Université de Paris, présente les observations suivantes :

1° *Question des programmes*. Le programme d'examen est nécessaire ; il renseigne le candidat et est pour lui une garantie ; mais le programme du cours doit dépendre exclusivement du professeur, car c'est à cette condition seule que peut se développer l'enseignement supérieur.

2° *Un enseignement général du droit doit-il précéder l'enseignement technique du droit ?* L'idée de présenter aux jeunes étudiants une généralisation des principes du droit est séduisante. Elle a été fréquemment soutenue et elle a reçu un commencement d'exécution quand on a créé les Facultés de droit. La première année d'études était consacrée à l'exposé des principes du droit civil, la seconde et la troisième à l'étude de détail des mêmes matières. Mais le droit a des tendances à verser dans l'abstraction. Généraliser, faire l'abstraction de l'abstraction est d'une extrême difficulté. Et cet enseignement est peu efficace. M. Esmein, chargé de faire un cours aux jeunes filles de l'école de Sèvres sur les principes généraux du droit, a vu combien l'enseignement élémentaire du droit était ardu. Aussi ne croit-il pas, bien que l'idée encore une fois soit séduisante, qu'il soit aisé de créer un enseignement général du droit préliminaire.

M. René Worms, professeur agrégé de droit à l'Université de Caen, obtient la parole après M. Esmein :

« Ce qui paraît préoccuper surtout l'auteur du rapport que nous venons d'entendre, c'est l'intérêt qu'il y aurait à appeler dans nos Universités, outre ceux qui veulent devenir soit des savants, soit des professionnels, ce qu'on nomme couramment le *grand-public*. Nous croyons, comme lui,

qu'il serait excellent que celui-ci trouvât à l'Université un enseignement approprié à ses besoins, simplifié à son usage, mais fortifiant encore pour l'esprit et indirectement pour le caractère. La création de cet enseignement serait une nouvelle forme et non des moins utiles, de l'extension universitaire. Elle permettrait aux Facultés de continuer à garder, et même d'accroître en nombre leurs auditeurs libres, sans faire tort à leurs étudiants proprement dits. Elle permettrait peut-être en outre si l'on faisait de cet enseignement nouveau une synthèse élémentaire des cours existants de résoudre la question de l'année préparatoire pour les étudiants en droit et en lettres, qui va être agitée tout à l'heure. La difficulté la plus grave qu'elle soulèverait, serait la transformation du baccalauréat. L'heure n'est pas venue d'entrer dans l'examen des mesures d'application qu'elle nécessiterait. Mais on doit, dès maintenant, s'associer au principe du vœu de M. Georges Coulon, puisqu'il tend, en ouvrant plus largement les portes des Universités, à faire collaborer celles-ci plus directement à la grande œuvre de la formation de l'esprit public ».

M. Georges Coulon répond à M. Esmein. Les Universités ont un triple rôle. Elles doivent en premier lieu former des savants et elles s'acquittent bien de cette tâche. Il faut qu'elles aient toute liberté dans le choix de leurs cours et de leurs programmes. Il est inutile de créer un enseignement général, notamment du droit, pour les jeunes gens qui se vouent à la science. En second lieu les Universités doivent donner une culture générale aux jeunes gens qui, désireux d'entrer dans les écoles spéciales, écoles militaires, des Beaux-Arts, etc., font un stage dans les Universités. Ce rôle, les Universités ne le remplissent pas à l'heure actuelle. C'est pour ces jeunes gens et pour leur donner un enseignement approprié que M. Georges Coulon préconise la création de cours généraux, dont les programmes seraient déterminés d'avance, et d'un enseignement général du droit. En troisième lieu les Universités doivent donner une impulsion vigoureuse et décisive à l'esprit public et pour cela s'adresser aux couches profondes de la population. Elles doivent apprendre aux hommes à juger, à comparer; elles doivent mettre l'esprit de vérité et de justice à la place de l'esprit de routine. L'extension universitaire ne suffit pas à cette tâche. Il faut l'effort des Universités elles-mêmes et de l'Etat. Il y a là une mission nouvelle, mission de vulgarisation, d'éducation générale qui incombe aux Universités dans une démocratie libérale.

M. Gabriel Monod donne lecture d'un vœu émis, à propos des programmes, par la section d'histoire :

« *La section d'histoire du Congrès d'enseignement supérieur émet le vœu que sans entraver la liberté des professeurs, les cours et conférences d'histoire des Universités soient organisés par un accord amiable, d'une manière systématique, de façon à ce que l'enseignement de l'histoire comprenne* :

1° Des cours d'un caractère général où les étudiants peuvent apprendre à connaître l'état actuel de la science sur les periodes principales de l'antiquité, du moyen âge et des temps modernes ;

2° Des cours spéciaux où les étudiants apprennent comment une question particulière peut être approfondie et élucidée par l'étude critique des documents et des faits ;

3° Des exercices d'éducation et de pédagogie historiques où les étudiants, sous la direction des divers professeurs, se forment aux méthodes historiques de recherche, de critique et d'enseignement.

M. le président Louis Legrand met aux voix les conclusions du rapport de M. Georges Coulon résumées par M. Bouvier-Bangillon sous la forme suivante :

« *Considérant que l'Université a trois missions : 1° Une mission scientifique, la recherche désintéressée et le progrès de la science ; 2° une mission professionnelle ; 3° une mission de vulgarisation et de formation de l'esprit public, le Congrès estime que chaque Université devra être dotée d'enseignements adaptés à sa triple mission* ».

Après intervention de M. Cohn (Columbia), de M. Bouvier-Bangillon (Aix), de M. René Worms (Caen), de M. Cestre (Dijon), de M. Astoul (Caen), de M. Gabriel Monod, etc., les conclusions sont adoptées.

M. Esmein présente quelques observations sur l'enseignement de l'histoire des institutions dans les facultés de droit et les facultés de lettres. L'histoire définitive des institutions ne pourra être écrite que par des historiens et des juristes unis dans une même collaboration. Il est désirable que les étudiants en droit fréquentent les cours d'histoire générale professés dans les facultés de lettres. Mais il ne doit pas leur être permis de remplacer par cette fréquentation, celle des cours d'histoire des institutions faits dans les facultés de droit. Il ne peut y avoir, au point de vue juridique, équivalence entre les deux cours.

M. le président Louis Legrand ouvre la discussion sur la question des rapports entre les facultés de médecine, de sciences, de lettres, de droit et propose qu'on débute par résumer les *Mémoires* envoyés à la commission d'organisation, puisque le rapport préparatoire de M. Saleilles a été distribué à tous les adhérents.

La proposition est adoptée.

M. Arnould (Poitiers), à la demande de M. Picavet, résume le mémoire de M. Toutain, retenu par les examens pour l'Ecole navale. M. Toutain demande la création, dans les Universités françaises, d'une année préparatoire commune aux futurs étudiants des facultés de droit et des facultés de lettres.

M. Cohn (Columbia) fait remarquer que le Congrès est international et que le Mémoire de M. Toutain traite surtout d'un projet national.

M. Esmein fait observer que le doctorat en droit français, à conservé sa valeur scientifique.

M. le Président dit que le Mémoire de M. Toutain pourra être consulté utilement, mais qu'il n'importe pas que le Congrès donne une sanction à toutes les communications qui lui sont faites.

M. G. Loisel, docteur ès-sciences, préparateur à la Faculté des sciences et à la Faculté de médecine de Paris, lit un Mémoire sur l'enseignement de l'embryologie pouvant servir d'union entre les Facultés des sciences, de médecine et des lettres.

M. Gabriel Monod estime qu'il n'est pas suffisamment établi que l'enseignement de l'embryologie soit nécessaire à tous les étudiants et que le Congrès n'a pas de vœu à émettre sur la question.

M. de Ridder, professeur à la faculté des lettres d'Aix, lit le *Mémoire* de M. Ducros, doyen de la même Faculté, sur les rapports entre les Facultés des lettres et les Facultés des sciences. M. Ducros conclut que les deux Facultés ne peuvent donner leur enseignement dans sa plénitude si elles ne s'aident pas réciproquement.

M. le Président donne la parole à M. G. Monod, qui demande à justifier un projet de vœu qu'il sommet au Congrès.

Je vois se produire, dit-il, une série de propositions diverses qui ont toutes pour but de créer des liens effectifs entre les enseignements des diverses Facultés, parce qu'à mesure que la science se développe on sent de plus en plus la solidarité des diverses disciplines et ce qu'il y a de factice dans leur séparation. Les uns proposent de faire un échange de professeurs entre les Facultés ; d'autres, comme M. Toutain, voudraient créer une année préparatoire obligatoire pour les élèves en droit et en lettres, d'autres aussi voudraient créer des cours généraux obligatoires pour tous les élèves de l'Université, cours d'embryologie, cours de méthode ; d'autres enfin (et ce sont les plus pratiques) proposent d'organiser, comme on l'a fait aux Etats-Unis, et en Allemagne, pour les historiens, les géographes, les juristes, des instituts, des séminaires où les professeurs d'histoire, de droit, d'économie politique, de sciences naturelles se trouveraient réunis. Mais tous ces divers systèmes offrent le risque de nuire à la liberté des études en imposant aux élèves des cadres tout faits et quelques-uns aboutiraient à la création d'examens nouveaux. Je voudrais formuler, non pas un vœu, car ce que je propose paraîtra trop révolutionnaire, trop éloigné du système actuel pour être applicable, mais une suggestion, une indication pour l'avenir. Je me demande s'il n'y aurait pas un moyen bien simple de créer cette union entre les diverses Facultés que tout le monde désire : ce serait de supprimer une classification qui est un legs du passé et qui est à mes yeux une des principales entraves au développement scientifique. Remarquons que ces divisions n'ont rien d'absolu. En Angleterre, les Facultés n'existent pas. En Allemagne et dans tous les pays qui sont solidaires du système universitaire allemand, il n'y a pas de Facultés des lettres et de Facultés des sciences : il n'y a qu'une Faculté de philosophie qui réunit les lettres, les sciences, et le plus souvent aussi l'économie politique et sociale. Dira-t-on que les rapports du droit et des lettres ou ceux de la médecine et des sciences sont moins étroits que ceux des lettres et des sciences ? Au moyen âge même, la vraie Université de Paris c'était la Faculté des arts, qui correspond à la Faculté de philosophie des Universités allemandes. C'était elle qui contenait les 4 nations ; elle qui dirigeait toute l'Université. Les Facultés de droit, de médecine, de théologie étaient des écoles spéciales. Dans la décadence de l'Université de Paris, ces écoles ont seules survécu ; la Faculté des arts s'est peu à peu réduite aux deux années de philosophie qui terminaient les études dans chaque collège. Quand Napoléon a réorganisé les études, on a laissé une année de philosophie dans l'enseignement des lycées et on a créé des Facultés de lettres et de sciences qui n'étaient guère que des Athénées, d'une part, destinés au grand public, et de l'autre des jurys d'examen. Aujourd'hui qu'on a rétabli les Universités, on sent l'inconvénient de ces divisions factices ; on voudrait établir des liens entre la géographie et les sciences, entre l'histoire et le droit ; on se dispute pour savoir si les sciences sociales doivent être enseignées par des juristes, des historiens ou des philosophes, et jusqu'ici on ne réussit guère qu'à faire des affiches communes, qui n'ont aucune action pratique. Pourquoi ne pas réunir tous les enseignements d'un caractère général ou scientifique dans l'Université proprement dite et organiser dans l'Université des instituts qui prépareront, en vue de leurs examens professionnels les juristes, les médecins, les professeurs, comme l'Ecole des Chartes, qui pourrait très bien être rattachée à l'Uni-

versité, prépare les futurs archivistes ? J'hésite, comme je le disais en commençant, à formuler ma pensée sous forme d'un vœu, malgré la faveur avec laquelle je vois accueillir ma proposition. Notre réunion est trop peu nombreuse aujourd'hui pour que ce vœu ait une autorité suffisante, et on pourrait nous reprocher de faire des propositions trop éloignées de la réalité actuelle pour être efficaces ; mais j'ai cru qu'il était bon que cette opinion fût exprimée ; car j'ai la conviction que c'est dans cette voie seulement qu'on atteindra le but que l'on est unanime à poursuivre, la pénétration réciproque des diverses disciplines.

M. Loutchisky appuie la proposition de M. Monod.

M. Larnaude se déclare hostile à cette suppression des corps de Facultés qui ont leur histoire et leur autonomie. Ces divisions ont leur raison d'être. Les enseignements sont groupés autour d'un principe organique. La Faculté de médecine a ses méthodes et son esprit différents des méthodes et de l'esprit des Facultés de droit. Si les Facultés disparaissaient, il faudrait créer des sections dans l'Université unifiée. Et l'ancien ordre, conforme à la nature des choses, réapparaîtrait. En revanche une compénétration est nécessaire entre les diverses Facultés. C'est cette compénétration qu'il s'agit d'instituer.

M. Monod sait bien que l'idée qu'il propose est si contraire aux usages actuels, si audacieuse que les esprits ont besoin de la méditer et de se familiariser avec elle. Mais la disparition des Facultés lui paraît inévitable. Comment distribuer entre elles les enseignements ? A qui attribuer les sciences sociales ? Tous ces problèmes seraient résolus par l'unification des Facultés dans chaque Université.

M. Van Hamel juge l'idée de M. Monod excellente, il tient à ce qu'elle fasse l'objet d'un vote et d'un vœu du Congrès. Les divisions se multiplient à l'infini. En Hollande, les Facultés des lettres préparent à cinq doctorats spéciaux. Mieux vaudrait un seul diplôme, avec libre choix des matières reconnu à l'étudiant. Le nombre des sciences limitrophes s'accroît sans cesse. La psychologie expérimentale par exemple, intéresse les Facultés de philosophie et de médecine. La phonétique rentre à la fois dans le cadre des Facultés de lettres et de sciences. Il serait donc opportun de supprimer les cloisons artificielles élevées entre les différents enseignements.

M. le président Georges Coulon fait remarquer que la question doit être examinée dans toute son ampleur et qu'il serait préférable, en raison de l'heure avancée, en raison de l'absence d'un certain nombre de congressistes retenus au Congrès de Législation comparée par une communication de M. Raymond Poincaré, de remettre la discussion au samedi matin 4 août, la réunion ayant lieu à l'amphithéâtre Michelet.

La proposition est adoptée.

M. le Président rappelle qu'à 2 heures, M. Larnaude attendra au Muséum d'histoire naturelle, M. Picavet à l'Institut Pasteur, les congressistes qui voudraient prendre part à la visite de l'un ou l'autre de ces deux établissements. La séance est levée à midi.

Neuvième séance générale, du 4 août, matin.

Présidence de M. Georges Coulon, assisté de MM. Glasson, Louis Legrand, Gabriel Monod, Vice-Présidents, Larnaude, secrétaire général, Picavet, secrétaire.

La séance est ouverte à 9 heures dans l'amphithéâtre Michelet, à la Sorbonne, par M. Georges Coulon, président.

M. Larnaude, secrétaire général, fait connaître les conditions dans lesquelles une réduction de prix pour le retour sera accordée aux membres du Congrès par la Compagnie des chemins de fer P.-L.-M.

Il donne lecture d'une lettre émanant du bureau international de la paix, de Berne, ainsi que des vœux émis aux divers Congrès de la Paix, insistant sur la nécessité de donner, dans les Universités et établissements analogues, des leçons sur l'arbitrage.

Il offre une brochure de M. J. Kirkpatrick, M. A. ; L. L. B., docteur en droit des Universités de Heidelberg et de Glasgow, professeur à l'Université d'Edimbourg, intitulée *L'Université d'Edimbourg, rapport présenté au nom du Sénat de l'Université, au Congrès international d'enseignement supérieur*. M. Larnaude propose que des remerciements soient adressés à M. Kirkpatrick, qui n'a pu assister au Congrès, et au Sénat de l'Université d'Edimbourg.

La proposition de M. Larnaude est adoptée à l'unanimité.

M. Larnaude signale une communication de M. Barthelet sur *l'Ecole d'ingénieurs* à Marseille, qui sera imprimée dans le volume consacré au Congrès.

M. Larnaude signale une communication de M. Henry Marion Howe, professeur de métallurgie à Columbia University, ancien président de l'American Institute of Mining Engineers, qui sera également imprimée dans le volume relatif au Congrès.

M. le président Georges Coulon propose qu'on reprenne la discussion commencée la veille.

M. Vaschide, licencié ès lettres, attaché au laboratoire de psychologie expérimentale de l'Ecole des Hautes Etudes (Paris), estime qu'il serait prématuré pour le Congrès de prendre une décision catégorique. Il est d'un avis tout à fait contraire à celui de M. Monod. Celui-ci voudrait confondre toutes les Facultés dans une grande Université organisée d'après le type des Facultés allemandes de philosophie, mais il faudrait ensuite reconstituer des groupes d'études, plus ou moins analogues à ce qui existe. Or ce qui plait aux étrangers, ce qui attire de tous les points du globe les jeunes gens qui viennent faire en France leurs études universitaires, c'est la limpide et claire disposition du corps universitaire. Les lettres, le droit, la médecine, les sciences ont leur raison d'être suffisamment précise et bien loin d'être artificielle, aucune autre classification ne saurait être plus nette et plus précise. Pour établir des relations et des rapports plus étroits entre les diverses Facultés d'une même Université, il n'y aurait d'ailleurs qu'à instituer un certain nombre de cours communs comme cela se fait pour les Facultés des sciences et de médecine, à Paris, pour certaines sections des Facultés des lettres dans les départements. Les relations entre les diverses Facultés ne doivent pas être aussi étroites, elles ne sont pas aussi nécessaires qu'on le croit d'habitude. Les méthodes générales peuvent être apprises en dehors de l'Université, comme cela a lieu pour Paris à l'Ecole pratique des Hautes Etudes, avec ses nombreuses sections et institutions scientifiques ou littéraires : l'étudiant en droit, en médecine, en lettres, en sciences y trouve tous les cours nécessaires aux études spéciales qu'il se propose de faire ; le juriste y peut apprendre la philologie ou l'histoire comparée, comme le philosophe peut y étudier la physiologie. Le but des Universités n'est pas de faire des citoyens, de donner l'éducation complète à un jeune homme, c'est de lui

fournir des « pistes » qu'il puisse suivre dans l'avenir. L'individu doit conserver sa liberté entière ; il ne faut pas lui offrir à chaque pas des ornières plus ou moins pratiques.

Quant à la Faculté de philosophie, dont l'enseignement est habituellement englobé dans la Faculté des lettres, il y a là un désaccord parfait. Au lieu de connaissances littéraires, de notions de philologie, les philosophes devraient avoir surtout une instruction médicale et biologique. Sans doute il y a un esprit philosophique plus haut, plus élevé que l'esprit scientifique, mais pour l'avoir il faut avant tout être un scientifique, car un philosophe ne pénétrera jamais dans les arcanes intimes de la vie psychique sans connaître scientifiquement et biologiquement notre être. Il faut qu'il étudie la physiologie, les maladies mentales et nerveuses, l'anthropologie et l'anatomie du système nerveux central et périphérique avec ses sciences auxiliaires, autant que la psychologie expérimentale et l'histoire de la philosophie. Dans cette étude, les métaphysiciens eux-mêmes pourront trouver la base d'une métaphysique nouvelle. Jusqu'au moment où les laboratoires de psychologie seront institués et organisés comme on le désire, avec leurs cours multiples, leurs salles de travail pour la physiologie, l'anthropologie, etc., les étudiants en philosophie doivent suivre les travaux pratiques et les recherches de laboratoire dans les services relativement bien installés de la Faculté de médecine.

En ce qui concerne les Universités allemandes, il faut remarquer qu'un docteur en philosophie est bien moins préparé qu'un de nos licenciés ès lettres au travail scientifique. Sans aucune direction préalable, il choisit des matières un peu au hasard et il lui arrive d'être examiné sur la botanique et l'astronomie en même temps que sur la philosophie. Aussi bon nombre d'Allemands se plaignent-ils de leur organisation universitaire, qui les oblige à réfléchir bien des années avant de choisir matières et professeur, avant d'arriver à un équilibre intellectuel, si instable et si illogique.

Dans le projet de M. Monod, la confusion deviendrait plus grande encore. Il est donc préférable de conserver le type français d'organisation universitaire, en laissant une grande part à la liberté et à l'initiative individuelles.

M. Larnaude dit que la question est de savoir si les Facultés doivent disparaître en ne laissant subsister que les Universités.

M. Cartellieri (Heidelberg) applaudit très vivement aux vues *générales* émises par M Gabriel Monod. Il insiste sur le mot « *générales* », parce que l'application et le détail ne peuvent être discutés par le Congrès. Il ajoute quelques mots sur le système actuellement en vigueur en Allemagne, dont il est le premier à parler comme appartenant à une Université allemande. Un étudiant inscrit à l'Université, a le droit de suivre les cours de toutes les Facultés. Ainsi les étudiants en théologie suivent souvent des cours de philologie, spécialement pour se préparer à l'exégèse biblique. Les étudiants en droit suivent des cours d'histoire, surtout d'histoire moderne, qui leur semblent indispensables pour bien comprendre la situation politique contemporaine. Les étudiants en histoire suivent des cours d'histoire du droit et d'histoire des institutions à la Faculté de droit, surtout dans les petites Universités où il n'y a pas de professeur qui traite l'histoire des institutions à la Faculté des lettres. En pratique, l'échange entre les Facultés est assez facile. Même des étudiants se font

inscrire à deux Facultés, par exemple les étudiants en théologie, en philologie, en histoire, en histoire du droit.

Cependant il y a en Allemagne des hommes qui s'accordent à reprocher aux Universités de faire trop de science inutile et de préparer trop peu aux professions spéciales. Il est à craindre, si ce courant prévaut, que l'unité de l'Université ne soit brisée et remplacée par des Facultés séparées. M. Cartellieri, exprimant une opinion tout à fait personnelle, désire que chaque Université constitue un organisme fort et vivant dont les Facultés seront les membres. Il est heureux que cette question si importante ait été discutée au Congrès et il ne doute pas que ses délibérations aient du retentissement en Allemagne.

M. Révillout, professeur à l'Ecole du Louvre, fait la communication suivante :

Messieurs,

Si j'ose prendre aujourd'hui la parole devant vous dans cette discussion, c'est que toute ma vie et tout mon enseignement dans une école officielle depuis 20 ans, ont été consacrés à trois études que je crois absolument parallèles : 1° la philologie qui, en Allemagne, appartient aux Facultés de philosophie ; 2° l'histoire proprement dite, qui rentre dans le même cadre ; 3° l'histoire des institutions et du droit de l'Egypte et de la Chaldée comparés à ceux des autres droits de l'antiquité, histoire juridique qu'une certaine école voudrait rattacher exclusivement aux Facultés de droit.

Il me reste à dire que cette école n'est pas celle de votre savant rapporteur M. Saleilles, qui a vivement insisté sur le concours nécessaire des historiens et même des philologues et des paléographes à l'œuvre entreprise à ce point de vue par les juristes : et cela à un tel point que M. Esmein, par un sentiment de corps qu'on comprend d'ailleurs et qui tient au milieu dans lequel on a passé sa vie, a cru devoir protester contre cette partie du rapport. Pour ma part, je crois que M. Saleilles a raison : 1° et quand il assimile en quelque sorte l'histoire du droit et des institutions des Facultés des lettres et de droit ; 2° et quand il dit qu'il existe entre ces deux facultés des frontières imprécises ; 3° et quand il affirme que toutes les deux doivent être, ainsi que cela a été dit pour l'Allemagne, des écoles de science sociale et économique : ce qui est pour ainsi dire une réponse à ce qu'en de si excellents termes, nous a dit hier M. Larnaude. Mais, quand on part de cette base posée par M. Saleilles, on en arrive tout naturellement aux conclusions de M. Monod.

Si les frontières sont imprécises, à quoi bon les maintenir ? Pourquoi ne pas faire pour les facultés des lettres et de droit ce qu'on faisait dans le siècle dernier en France pour les facultés des lettres et des sciences réunies sous le nom de faculté des Arts, et ce qu'on fait en Allemagne pour les mêmes facultés réunies sous le nom de Faculté de philosophie ?

Cela permettrait toujours aux élèves de ces trois écoles actuelles de choisir, comme cela se fait pour les sciences et les lettres en Allemagne, une branche d'étude spéciale et, tout en laissant subsister et en développant encore les enseignements les plus variés, cela simplifierait pour chacun d'eux les horaires actuellement si compliqués. Mais, si une telle réforme aurait pour ces élèves un avantage que plusieurs des membres de

notre congrès ont déjà mis en lumière, elle aurait aussi un avantage sérieux pour les professeurs et par cela même pour l'enseignement. En effet, Messieurs, quand on se renferme dans un cercle trop étroit, il arrive souvent qu'on le restreint encore par des préjugés de toute sorte. Si c'est d'un enseignement historique qu'il s'agit, tel qu'est toujours l'enseignement du droit, il peut se faire qu'on oublie trop souvent les faits qui devraient l'éclairer ou parfois le renouveler. Le droit est intimement lié à l'histoire générale. Il se ressent de toutes ses révolutions. Il en est pour ainsi dire l'écho séculaire. Je n'ai pas besoin de démontrer la chose. Je me permettrai de dire aussi qu'il est l'écho non seulement de ce qui se passe dans la nation même dont il s'agit, mais de ce qui se passe dans les nations voisines. La vieille maxime : *homo sum et nihil humani a me alienum puto* a eu, de tout temps, dans ce domaine particulier, des applications bien nombreuses. Ajoutons que les conquêtes et les guerres en ont fait de violentes.

Il faut sans cesse, par conséquent, retourner au domaine des faits. Or, Messieurs, les faits, c'est la philologie et l'archéologie dans toutes leurs branches, c'est ce que nous appelons la Faculté des lettres largement comprise qui les fournit. Les juristes ont besoin, dans leurs spéculations, de toucher de temps en temps la terre, comme Antée dans la fable antique. Pour ne citer que les Romanistes, ne sait-on pas que les progrès les plus sérieux dans leurs champs d'étude ont été faits, non par eux, mais par un philosophe, pour me servir de l'expression allemande, c'est-à-dire par M. Mommsen, qu'eux-mêmes déclarent n'être pas un juriste. Peut-être l'avenir imposera-t-il bien des progrès du même genre, qu'il leur appartiendra ensuite de mieux classer et de dogmatiser. Tout le monde sait que les papyri récemment trouvés en Egypte ont été, à ce point de vue, une révélation dans certaines branches très diverses de l'histoire du droit.

Mais, si les philosophes peuvent être utiles aux juristes, ceux-ci peuvent être aussi très utiles aux philosophes. Ainsi que l'a fort bien dit M. Monod dans votre section d'histoire et comme l'avait, du reste, pressenti déjà M. Saleilles, la véritable histoire est celle des mœurs et des institutions des divers peuples, éclairée par l'étude de leurs révolutions, plus encore que par celle des règnes et des guerres.

Or, pour comprendre cette histoire, il faut avoir vraiment l'esprit juridique, tout autant que les méthodes historiques.

Le progrès ne pourra donc sérieusement s'effectuer dans les deux domaines que par une compénétration mutuelle.

Je laisse à d'autres plus compétents à examiner comment, après la réunion des facultés des lettres, des sciences, de droit, etc., il faudrait organiser des écoles spéciales pratiques et des laboratoires intellectuels distincts pour préparer immédiatement aux professions diverses. Nous avons déjà en France de ces écoles spéciales qu'on multiplierait encore et dont le rôle commencerait là où se terminerait celui de l'Université. C'est au temps et à l'expérience qu'il appartient de fixer toutes ces choses.

M. le Président Georges Coulon fait remarquer que M. Gabriel Monod, tout en demandant la suppression des Facultés, laisserait cependant subsister certaines différences entre les divers enseignements.

M. Monod développe à nouveau en les précisant, les idées qu'il avait exposées.

« Je n'avais pas l'intention, ainsi que je vous le disais hier, de vous pro-« poser un vœu, dans la crainte qu'on se méprît sur la portée de ma propo-« sition et qu'on m'attribuât la pensée de demander la réalisation « immédiate d'une réforme qui ne peut être que le résultat d'une longue « évolution. Pourtant plusieurs membres du Congrès m'ayant demandé « de donner plus de précision à mon idée en la formulant d'une manière « précise, voici la formule que j'ai réalisée et que je vous demande la « permission de justifier en quelques mots : *Le Congrès émet le vœu « que l'évolution de l'Enseignement supérieur fasse peu à peu dispa-« raître les divisions actuelles en Facultés de droit, de médecine, des « lettres, des sciences, de philosophie, de sciences sociales, etc., et « réunisse tous les enseignements consacrés à la culture générale et à « la recherche scientifique en un seul corps d'Université au sein duquel « subsistent des groupements de cours et de conférences d'un caractère « professionnel constituant des Instituts destinés à former des juristes, « des médecins, des professeurs, des administrateurs, des diploma-« tes, etc., etc.*

« Rien n'est plus difficile, Messieurs, que de déraciner des habitudes. Il « est plus difficile de changer des convictions. On l'a bien vu au siècle der-« nier quand on a voulu changer les semaines en décades. La semaine « paraît à tous les hommes une chose réelle fondée sur la nature des « choses. On paraît croire que la semaine existe parce que Dieu créa le « monde en six jours, tandis qu'en réalité Dieu a créé le monde en six « jours parce que les hommes avaient inventé la semaine. La division des « Universités en Facultés a, je le reconnais, plus de raison que la semaine « dans l'ordre naturel des choses. Toutefois elle a eu le grand inconvé-« nient de paraître offrir une classification rationnelle des sciences quand « en réalité elle ne correspond qu'à des nécessités pratiques et à certaines « conditions historiques et de faire obstacle au développement normal de « l'enseignement. Pourquoi une seule branche des sciences naturelles, la « médecine, constitua-t-elle à elle toute seule une Faculté, tandis que toutes « les sciences se trouvent ne former qu'une Faculté ou même une partie « d'une Faculté ? Vous savez quelles luttes nous avons soutenues en « France pour donner à l'enseignement du droit un caractère plus scien-« tifique, et combien il nous reste encore de progrès à faire à cet égard. « Les difficultés contre lesquelles nous avons eu à lutter viennent de ce « que la Faculté de droit est une école professionnelle de droit. Quand on « sent le besoin d'un nouvel enseignement, on hésite, parce que souvent « on ne sait où le placer et que plusieurs Facultés se le disputent. Ainsi « des sciences sociales. Et avec le développement continuel des sciences, « on est fatalement poussé, si l'on veut étendre les cadres des Universités, « à créer des Facultés nouvelles. En Allemagne on a créé, dans trois Univer-« sités, des Facultés des sciences économiques et sociales, dans une, « une Faculté des Sciences naturelles. Hier on vous proposait de créer des « Facultés de sciences coloniales, agricoles, commerciales, industrielles. « Toutes ces Facultés voudront avoir à elles des cours qui peut-être se « trouvent déjà ailleurs ; elles auront leurs examens propres, elles abais-« seront la science en la morcelant à l'infini et en l'envisageant à un « point de vue surtout professionnel, et le développement de l'enseigne-« ment supérieur amènera sa destruction par son morcellement en une « série d'études spéciales. Si l'on objecte que ma proposition a le tort

« de rompre avec des traditions séculaires, je dirai qu'au contraire elle « a le mérite de donner toute sa valeur à une tradition essentiellement « française. Quand nos vieilles Universités ont commencé à tomber en « décadence, à être envahies par la routine, François Ier a créé les lec- « teurs royaux, dont la réunion forma plus tard le Collège de France. « Pendant près de quatre siècles le Collège de France a été en France le « seul enseignement d'Université digne de ce nom libre et scientifique. « Or toutes les disciplines, droit, médecine, philosophie, mathématique, « philologie classique et orientale s'y trouvent représentées. Aujourd'hui « que nous avons restauré les Universités, l'existence du Collège de « France en dehors de l'Université de Paris est une anomalie. Le jour « où la réforme que je rêve sera accomplie, le Collège de France sera « tout naturellement fondu dans l'Université. La division en Facultés est « fille du Moyen Age ; l'Université unitaire est fille de la Renaissance et de « la pensée moderne ».

M. Glasson, doyen de la faculté de droit de Paris, examine les propositions de M. Gabriel Monod. Il insiste sur la différence qui existe entre un professeur de lettres qui fait de l'histoire et un professeur de droit faisant l'histoire du droit. Il désire que les professionnels aient un esprit correspondant à leur profession scientifique et professionnel. en prenant à son compte cette observation faite par un congressiste qu'il faut donner une culture élevée à une époque de démocratie comme la nôtre.

Il signale la différence qui existe entre les élèves de la Faculté de droit de Paris. Sur 4.500 étudiants, 3.000 étudient véritablement le droit, 1.500 sont des amateurs, commerçants, industriels, élèves de Polytechnique, de Saint-Cyr, fonctionnaires, etc., qui viennent chercher à la Faculté ce qu'elle ne peut leur donner.

M. Glasson voudrait des cours professionnels pour ceux qui désirent apprendre le droit pratique. Autrefois les patrons et les ouvriers vivaient presque en famille. Aujourd'hui on se place sur le terrain du droit. Il faudrait donc créer un enseignement de droit moderne. Mais il faut laisser subsister l'esprit scientifique et spécial absolument nécessaire.

M. Monod répond à M. Glasson :

« J'aurais bien des choses à répondre à mon cher confrère et ami « M. Glasson, si je ne craignais d'abuser de vos instants. Je trouverais « dans ce qu'il a dit des arguments en faveur de ma thèse. M. Glasson « pense que je voudrais, dans les Instituts spéciaux de l'Université, créer « des cours exclusivement professionnels et privés de caractère scientifi- « que. Ce n'est pas ma pensée. Tout enseignement d'Université doit être « scientifique par un certain côté, mais certains enseignements peuvent et « doivent préparer à des fonctions pratiques. Les cours de l'Ecole des « Chartes sont tous scientifiques ; ils préparent pourtant aux fonctions « d'archivistes. Il en serait ainsi dans mon Institut juridique, mais il est « bon qu'à côté des enseignements plus pratiques, il y en ait d'autres d'un « caractère absolument désintéressé. Ces enseignements désintéressés, « je voudrais qu'ils fussent à la portée de tous, sans qu'on ait besoin de « les chercher au dehors et cette union me paraît nécessaire. M. Glasson « nous a dit que l'histoire des institutions doit être enseignée différem- « ment aux historiens et aux juristes, que les premiers ont besoin de les « envisager surtout au point de vue historique, les seconds au point de « vue juridique. Je ne suis pas de cet avis ; tous doivent les étudier dans

« leur réalité, qui est à la fois historique, juridique et économique. Si « un même homme n'est pas capable de développer tous ces points de vue « à la fois, il est utile que des cours où ils seront traités séparément « soient mis côte à côte dans l'Université, pour que tous les étudiants en « profitent. D'ailleurs M. Glasson a montré dans son grand ouvrage sur « les Institutions de la France que ces divers points de vue peuvent être « conciliés M. Glasson nous a proposé la création d'une nouvelle Ecole « pratique de droit pour les étudiants qui font du droit en vue de carrières « industrielles ou commerciales, avec des examens spéciaux. Je ne suis « point partisan de ces formes abaissées de l'enseignement supérieur, ni « de ces cadres subdivisés à l'infini. L'enseignement supérieur doit être « très vaste et très souple, avec des cadres aussi peu rigides que possible, « pour que chacun puisse y puiser à son gré et sans contrainte ce qui « convient à son goût et à ses aptitudes ».

M. d'Espine, vice-recteur de l'Université de Genève, croit que la division des Facultés est tellement ancienne et entrée dans les mœurs universitaires que la suppression peut être considérée comme un *pium desiderium*. L'Université de Genève admet le chevauchement d'un enseignement sur diverses Facultés, par exemple le professeur de médecine légale et le professeur d'histoire donnent des cours à la fois à la faculté de médecine et à la faculté de droit, adaptés aux besoins différents des étudiants de ces deux facultés. Au point de vue professionnel, l'existence des Facultés, intangible à son avis, se prête néanmoins admirablement à des groupements divers pour les examens ; ainsi, à la faculté des lettres, on peut aboutir à une licence ès-lettres ou à une licence ès sciences sociales et politiques. Enfin il existe des grades comme celui du baccalauréat ès-sciences médicales qui exigent des cours suivis dans deux Facultés différentes, celle des sciences et celle de médecine.

M. Gabriel Monod rappelle qu'autrefois les Universités ont été établies suivant la conception qu'il indique.

M. Xénopol, recteur de l'Université de Jassy, fait une communication sur la nécessité de développer l'enseignement de l'histoire nationale.

« Les vœux que le Congrès exprime ne sont pas, dans notre esprit du « moins, destinés à n'être que des désirs platoniques. Mais pour que cette « réalisation puisse s'accomplir, il faut tenir compte de la routine qui « domine presque entièrement la vie de l'Etat et qui est cause que les « réformes des institutions ne sont entreprises qu'avec les plus grandes « précautions. et que tous les Etats évitent autant que possible les trans- « formations radicales. Voilà pourquoi il me semble que la proposition « faite hier par M. Monod, de supprimer les cloisons qui séparent l'Uni- « versité en plusieurs facultés, se heurtera toujours ou du moins pendant « très longtemps, à l'impossibilité d'être prise en considération comme « réforme pratique.

« Si cette unification de l'Université ne peut avoir lieu par le moyen de « M. Monod, les autres propositions qui seront soumises au vote, contien- « nent toutes un acheminement vers cette réforme radicale de l'enseigne- « ment supérieur. A ces propositions je veux en ajouter une autre à « laquelle il n'a pas été touché jusqu'à présent et que pour cette raison je « suis obligé de faire moi-même. Je pense que l'on peut rapprocher non « seulement certaines facultés par des cours communs, mais que l'un de « ces cours pourrait devenir le lien général de toutes les facultés, et que

« les étudiants, n'importe à quelle spécialité ils se destineraient, seraient « heureux de la suivre, c'est celui qui a trait à l'*Histoire nationale*.

« En effet remarquons que le manque d'un cours d'histoire nationale « suivi par tous les étudiants constitue l'un des grands défauts de notre « instruction supérieure. Tout spécialiste n'en reste pas moins un homme « et un citoyen qui prend part, d'une façon plus ou moins importante, à « la vie de l'Etat, son esprit ne doit donc pas être nourri uniquement des « connaissances de sa spécialité, il doit encore posséder un fond commun « avec tous ses compatriotes, partager les aspirations de la nation, tres- « saillir de ses joies et pleurer de ses douleurs. Il est vrai que, même sans « l'étude de l'histoire, cette fibre reste vivante dans toutes les âmes bien « nées auxquelles la patrie est chère ; mais il n'en est pas moins vrai qne « l'histoire est le grand flambeau auquel la conscience allume l'amour de « cette patrie. Adolphe Thiers définissait même ce sentiment comme « l'amour du passé, définition il est vrai trop exclusive, car l'amour de la « patrie est un des sentiments les plus complexes,qui pourtant se vivifie, « s'ennoblit et se fortifie à l'étude du passé de son peuple. On pourrait « objecter que le fond commun nécessaire à tout membre d'une nation « est donné par les études secondaires. et que l'histoire qu'on y a apprise « est suffisante pour alimenter le feu sacré qui doit réchauffer l'âme de « tout citoyen.

« Nous croyons le contraire. L'étude de l'histoire ne saurait devenir libre « de toute entrave et de tout préjugé que dans les Universités, et les « esprits mûrs qui se nourrissent de notions puisées à la vraie source de « la science ne peuvent plus se contenter quant à l'histoire, des notions « élémentaires proposées dans les lycées et les gymnases. Il faut que « l'enseignement de l'histoire, qui doit alimenter la vie du citoyen, supé- « rieur par la culture de son esprit, soit à la hauteur de toutes les notions « qui ont enrichi son intelligence. Cet enseignement de l'histoire nationale « ne saurait être donné que dans l'Université.

« En général on pense que les Universités ne doivent servir qu'à doter « l'esprit de connaissances supérieures. Nous croyons que ces institutions, « qui sont l'expression suprême de l'esprit national d'un peuple et la « suprême manifestation de ses forces intellectuelles, doivent développer « l'âme tout entière dans toutes ses manifestations ; car une âme éclai- « rée, non seulement pensera avec lucidité, mais elle sentira aussi avec « force et exécutera ses volontés avec décision ».

M. Coulon résume les propositions de MM. Monod, Bouvier-Bangillon, Larnaude et Legrand.

M. Louis Legrand croit que la division des Universités en facultés répond à une loi de l'esprit humain, comme la division du travail. Cette division peut varier dans ses formes, mais elle est nécessaire partout et la plus mauvaise des classifications vaut encore mieux que la meilleure des confusions. Cette division est tellement nécessaire que M. Monod la maintient sous la forme d'instituts et de groupements. Dès lors, il ne s'agit plus que d'un changement de nom et les étudiants qui fréquentent aujourd'hui des facultés distinctes continueraient à s'attacher exclusivement aux instituts qui les remplaceraient.

Au lieu de réclamer des réformes lointaines et contestables, ne serait-il pas plus pratique de s'en tenir à celles sur lesquelles on est d'accord, de s'en tenir à l'affirmation de l'utilité d'une pénétration mutuelle entre les

diverses facultés. Déjà cette pénétration rencontre des résistances, on s'expose à les rendre indomptables en augmentant les motifs d'alarme.

Le Congrès ferait œuvre plus utile et plus sage en se bornant à des vœux sur les questions qui sont vraiment mûres et en ne s'exposant pas au reproche de se laisser entraîner par l'esprit d'aventure.

M. Larnaude modifie son vœu, M. Bouvier-Bangillon fait remarquer que le vœu ainsi modifié et accepté par M. Monod se rapproche beaucoup du sien, M. Lelong reprend le vœu primitif de M. Monod, M. Cohn propose qu'on se contente d'avoir posé la question.

M. le Président Coulon met aux voix le vœu accepté par MM. Larnaude, Legrand et Monod :

« *Que des rapports plus étroits, une pénétration mutuelle et une coordination plus rationnelle soient établis entre les diverses facultés d'une même Université.* »

Le vœu est adopté.

M. René Worms fait la communication suivante :

« J'ai eu l'honneur de déposer sur le bureau un ordre du jour qui se « relie étroitement à la question qui vient d'être discutée. Les préoccupa- « tions du siècle qui s'achève ont été surtout d'ordre social. Les Univer- « sités ont le devoir de ne pas l'oublier. Dès maintenant, elles donnent un « enseignement des sciences sociales, mais peu développé et manquant de « coordination. On traite des phénomènes économiques, juridiques et « politiques dans les Facultés de Droit ; des phénomènes intellectuels, « moraux et esthétiques dans les Facultés des Lettres. Il faudrait fortifier « et unifier ces enseignements. On a parfois proposé une Faculté distincte « pour les sciences sociales. A l'Université de Bruxelles, on a créé une « Ecole des sciences sociales ; à l'Université de Genève, une licence ès- « sciences sociales. A tout le moins devrait-il exister partout une con- « nexion entre les cours sur des matières sociales professées dans les « diverses Facultés d'une même Université. Voilà pourquoi je soumets au « vote de l'assemblée le texte suivant :

« *Le Congrès émet le vœu qu'un enseignement des sciences sociales « rationnellement coordonné soit établi dans toutes les Universités, « avec le concours notamment des Facultés des lettres (ou de philoso- « phie) et des Facultés de droit.* »

M. F. Larnaude estime qu'il vaut mieux que le Congrès s'en tienne à l'ordre du jour précédemment voté sur la pénétration des diverses Facultés, dans lequel celui-ci rentre d'ailleurs en partie.

M. Ponnelle (Beaune) ne croit pas que le nouveau vœu proposé ait un caractère vraiment international.

M. Georges Coulon, président, demande à son auteur de le réserver, en vue d'une étude plus complète, pour le Congrès suivant.

M. René Worms déclare que puisque l'on estime que le principe de son vœu est admis par suite de l'adoption du vœu précédent, il ne fait aucune difficulté de le retirer.

M. le Président Georges Coulon ouvre la discussion sur les rapports entre les Universités des divers pays.

M. Georges Blondel résume le rapport qu'il a fait sur cette question pour la Commission d'organisation.

M. Van Hamel rappelle que le Congrès international d'enseignement supérieur, réuni à Lyon, l'avait chargé lui et d'autres commissaires, de

préparer un plan général des examens dans les Universités de tous pays, pour résoudre la question des équivalences de diplômes. Il émet le vœu que la *Revue internationale de l'Enseignement* serve d'organe pour arriver à constituer ce répertoire.

M. Larnaude, secrétaire général de la *Société d'enseignement supérieur* et M. Picavet, rédacteur en chef de la *Revue internationale de l'Enseignement* disent que la *Revue* sollicitera les communications de ce genre et expriment l'espoir que les membres de l'ancienne commission se joindront à eux pour mener l'enquête à bonne fin.

M. Van Hamel signale une forme de confédération inter-universitaire qui existe en Hollande depuis dix ans. Les recteurs des quatre Universités et leurs prédécesseurs des deux dernières années, c'est-à-dire douze professeurs dont un tiers se renouvelle chaque année constituent un collège des recteurs, qui se réunit deux fois par an pour traiter les questions qui intéressent les Universités du pays.

Dans ces réunions, on s'est occupé : 1° de l'institution des Privat-Docents ; 2° d'une entente entre les directeurs des bibliothèques pour ne pas faire dans toutes les mêmes acquisitions et pour rédiger un catalogue central qui permette de savoir dans laquelle de ces bibliothèques on trouvera le livre que l'étudiant désire consulter ; 3° des bourses d'études.

M. Henri Bréal résume sa communication sur les moyens de faire connaître les Universités françaises à l'étranger. Il propose de compléter le livret de l'étudiant et d'échanger toutes les communications officielles. Il souhaite que les programmes des Universités françaises soient rédigés plus tôt ; il souhaite que les Universités étrangères fassent parvenir leurs programmes en France.

M. Cohn dit que, pour les Universités américaines, il est de toute importance que les programmes des Universités d'Europe soient publiés beaucoup plus tôt. Il faudrait un Office international pour arriver à la solution de cette question.

M. Geddes, professeur à l'Université de Saint-Andrews (Ecosse) fait une communication relative à l'Ecole internationale de l'Exposition.

M. Paul Melon, au nom du Comité de patronage de Paris et de quelques-uns des Comités de province, appuie la proposition de M. Henri Bréal. Le Congrès international d'enseignement supérieur devrait émettre le vœu que les programmes fussent connus par les étudiants, quelques semaines au moins avant que les semestres d'hiver et d'été ne soient commencés.

Il donne quelques renseignements sur le service d'échanges organisé à Paris depuis plus de dix ans, qui a permis la constitution d'une bibliothèque où figurent de nombreux documents et programmes des Universités étrangères. Il appelle l'attention des congressistes étrangers sur les efforts qui sont faits en province, notamment par les Comités de Nancy, de Grenoble, de Montpellier, pour rendre, aux étrangers, agréable et profitable le séjour de leurs centres universitaires. Des cours de français notamment sont faits un peu partout pendant le semestre d'hiver. Des cours de vacances sont organisés à Grenoble : ils comprennent l'enseignement théorique et pratique de la langue française, ainsi que des conférences sur des sujets de notre histoire et de notre littérature.

M. Gourd, de l'Université de Genève, fait remarquer que l'idée des cours de vacances, due à M. Bernard Bouvier, est née à Genève. C'est en

1892 que le premier cours a été ouvert à Genève. La moyenne des participants a été jusqu'ici de deux cents. Seuls parmi tous les autres cours de vacances institués jusqu'ici, les cours de Genève imposent des conditions d'admission qui écartent tous ceux qui n'ont pas fait d'études universitaires ou subi d'examens d'Etat.

M. Schneegans, de l'Université de Heidelberg, appelle l'attention du Congrès sur quelques publications allemandes qui donnent des renseignements utiles pour l'organisation et le personnel des Universités, Sociétés savantes, Musées et Bibliothèques allemandes et etrangères, pour les cours professés dans les Universités allemandes : la *Minerva*, publiée par Trübner, à Strasbourg, les *Hochschule Nachrichten*, de Munich, l'*Universitäts Kalendar*, de M. Ascherson, qui paraît deux fois par an à Berlin. Il donne comme exemple à suivre la brochure adressée par l'Universite de Grenoble aux Universités étrangères : les indications pratiques sur la ville, l'Université, les cours de vacances, etc., sont d'une grande utilité pour l'étudiant étranger qui désire compléter ses études en France.

Sur la proposition de MM. Larnaude, Cohn, Van Hamel, Legrand, Blondel, etc., le Congrès adopte les vœux suivants :

1° *Que les programmes des Universités soient rédigés d'assez bonne heure pour que les étudiants étrangers en aient connaissance en temps utile* ;

2° *Qu'il soit organisé un Bureau International des Universités, chargé de centraliser et de répandre tous les renseignements et programmes publiés par les Universités des différents pays.*

M. Favre fait la communication suivante sur l'importance de l'union entre les Universités :

« L'union des Universités, et des établissements scientifiques en général, « rendra possible la coopération dans le travail scientifique. Cette coopé- « ration sera particulièrement utile dans les sciences proprement dites.

« Un exemple à ajouter à ceux qu'on a cités est celui qui concerne la « *carte du ciel*. Cette carte, qu'il était nécessaire d'établir, ne pouvait « être faite par un seul établissement, en raison du temps nécessaire au « travail, des frais considérables qu'il nécessitait, et des conditions géo- « graphiques des établissements Un certain nombre d'observatoires des « deux mondes se sont unis, depuis plusieurs années déjà, en vu de faire « en commun le travail qu'un seul ne pouvait entreprendre. L'œuvre est « actuellement en bonne voie.

« L'union des Universités et établissements scientifiques rendra possibles « et faciles les échanges. On pratique déjà les échanges de thèses. Il sera « plus utile encore d'échanger ce qui n'est pas dans le commerce. La plu- « part des établissements possèdent des pièces uniques ou rares, se rap- « portant en particulier aux sciences naturelles. Si les originaux étaient « moulés (proposition de M. Marey) ou photographiés. tous les établisse- « ments pourraient, après échange des pièces, profiter de ce que les « autres possèdent : ainsi l'enseignement et la recherche scientifique « seraient mieux pourvus.

« L'échange pourrait porter aussi sur les phonogrammes, et en général « sur les pièces de toutes sortes.

« Par ce moyen, le coopération scientifique internationale, qui n'est « encore que l'accident ou l'exception, deviendrait la règle. »

M. Vaschide nous a remis la note suivante :

Les communications entre les Universités des divers pays peuvent être établies sous trois formes : 1° Echange des publications ; 2° Equivalence des diplômes et 3° Echange de Professeurs.

1° L'échange des publications est la plus importante, car c'est la manière la plus solide et la plus durable de prendre connaissance des problèmes agités dans tout le monde universitaire. Qu'une entente universelle soit faite, afin que chaque Bibliothèque universitaire possède les publications de toutes les autres, besogne assez difficile sinon impossible de nos jours où, malgré la meilleure volonté du monde, on n'arrive qu'avec peine faute des moyens nécessaires, à être au courant du mouvement intellectuel des Universités étrangères.

2° La question des équivalences, tout en étant nécessaire, exige avant tout une réglementation préalable dans chaque pays au point de vue de la durée des cours universitaires et de leur programme. Néanmoins on peut s'accorder à donner des équivalences quand le titre universitaire étranger présente assez de garanties universitaires, ou que le porteur de ce titre puisse justifier de sa valeur personnelle par des travaux et des publications faites. Cette équivalence des diplômes se fait couramment de nos jours dans une grande partie des pays et pour aboutir à un résultat plus pratique, on devrait publier dans chaque pays des travaux sur l'organisation universitaire étrangère, afin de pouvoir mieux statuer sur la valeur d'un titre quelconque. Il ne s'agit en somme que d'élargir ce qui existe actuellement. La question soulèverait néanmoins des discussions nombreuses, car il entre en jeu certaines Universités de différents pays où les titres se donnent facilement et qui sont bien loin d'offrir une garantie. Chaque pays, ayant en dehors de ses titres d'exportation, des titres indigènes et prenant des mesures de plus en plus rigoureuses pour contrôler la valeur des diplômes et des élèves ayant suivi les cours des Institutions supérieures s'inquiète malheureusement peu du prestige des titres destinés pour l'Orient...

3° L'échange des Professeurs ne peut à mon avis établir aucun rapport solide et durable entre les Universités. Car à quoi avancerait-il ce rapport si un professeur étranger est appelé à faire des conférences dans un pays quelconque ? Outre les clichés de politesse conventionnelle et les tirades des discours officiels, je ne vois pas dans quelle mesure et comment cette visite de conférencier pourrait avancer et consolider ces rapports. De nos jours il y a une concurrence intellectuelle des plus louables entre tous les pays civilisés et chaque pays cherche à avoir un mouvement national, pour ainsi dire, tâche d'avoir ses savants, ses grandes usines intellectuelles peuplées et dirigées par des nationaux. En dehors de cette concurrence et de cette tendance, qu'il ne faut pas perdre de vue, à élargir et à conserver le patrimoine national, le voyage des savants à travers l'Europe ou à travers le monde détruirait leur nuage olympique et réduirait le niveau moral à ces célébrités théâtrales ou journalistiques contemporaines qu'on se dispute. Une Université américaine pourra payer des dizaines de mille de francs un philosophe français, ou allemand, sans consolider nullement les rapports entre les Universités. On oublie trop que les grands esprits doivent être jugés et connus dans leur milieu. On oublie encore que la parole, le *verbe* loquace n'établit que des suggestions plus ou moins intenses. Il n'y a que la pensée, l'*idée* qui peut établir des rapports solides et jamais elle ne sera alimentée par une conférence, par des

mots. Les individus en masse peuvent seuls être émus par la parole et c'est une des causes pour lesquelles les masses sont si médiocres. On ne doit avoir en vue que la valeur de l'*idée* en dehors de toute suggestion et appareil théâtral, non les discours, les conférences et les phrases résonnantes.

M. Edward Miner Gallaudet, président du Collège pour les Sourds-Muets à Washington, fait une communication sur ce Collège.

La séance est levée à midi. M. le président Coulon donne rendez-vous à deux heures, amphithéâtre Michelet, pour la séance de clôture.

Séance de clôture, samedi 4 août, à 2 heures.

Présidence de M. Brouardel, président, assisté de MM. Van Hamel, président, Gabriel Monod, vice-président, Larnaude, secrétaire général, Picavet, secrétaire.

La séance est ouverte à 2 heures, par M. le président Brouardel, dans l'amphithéâtre Michelet.

M. le président Brouardel demande s'il n'y aurait pas lieu de réunir dans quelques années un nouveau Congrès international d'enseignement supérieur, qui serait le quatrième.

Le Congrès décide qu'il y a lieu de tenir tous les trois ans des réunions internationales de ce genre.

M. le Président propose de nommer une commission chargée de préparer le prochain Congrès d'enseignement supérieur.

Sont nommés membres de cette commission : MM. Wychgram (Allemagne), Van Hamel (Hollande), Cohn (Etats-Unis d'Amérique), sir Richard Jebb (Angleterre), Drtina (Bohême), Leclère (Belgique), Altamira (Espagne), Cantoni (Italie), d'Espine (Suisse), Xénopol (Roumanie), Loutchisky (Russie), Geijer (Suède et Norwège), Brouardel, Larnaude, Picavet (France).

M. le président Brouardel fait remarquer que la préparation d'un Congrès est longue et laborieuse, qu'il serait bon d'examiner dès maintenant quelles questions pourraient être mises à l'ordre du jour du prochain Congrès.

M. Larnaude fait remarquer que la question des rapports entre les Universités des divers pays a été, faute de temps, peu discutée. Elle pourrait être reprise par le prochain Congrès.

M. Blondel demande qu'on la dédouble ainsi : 1° question des équivalences universitaires ; 2° question des échanges de professeurs.

M. Monod propose de faire l'addition suivante : 3° rapports des étudiants.

Le Congrès décide qu'on examinera, dans trois ans, la question des rapports entre les Universités des différents pays, ainsi subdivisée : 1° Equivalences universitaires ; 2° Echange des professeurs ; 3° Rapports des étudiants.

M. Louis Legrand propose cette seconde question : Des moyens d'entretenir et de développer la vie universitaire dans les Universités d'un même pays.

M. Van Hamel appuie cette proposition.

M. Gabriel Monod demande que le prochain Congrès reprenne la question des rapports entre les facultés de droit, de lettres, de sciences, etc.

Les propositions de MM. Legrand, Van Hamel et Monod sont adoptées.

Sur la proposition de M. le président Brouardel, on admet également que la Commission d'organisation aura toute latitude pour déterminer d'une façon précise les questions dont le prochain Congrès abordera l'examen.

M. Larnaude, secrétaire général de la *Société d'enseignement supérieur*, dit que la *Revue internationale de l'Enseignement* pourra publier, si la Commission d'organisation le souhaite, les rapports préliminaires, les communications, etc.

M. Picavet, rédacteur en chef de la *Revue*, ajoute qu'elle pourra aussi faire connaitre les propositions qui lui seraient envoyées par des personnes étrangères à la Commission d'organisation.

M. Van der Smissen dit qu'une exposition universelle aura lieu à Liège dans trois ans. La ville et l'Université seraient heureuses d'offrir, à cette époque, l'hospitalité au 4e Congrès international d'enseignement supérieur.

M. le président Brouardel remercie M. Van der Smissen de sa communication et fait l'éloge de l'hospitalité belge.

M. Hartog (Manchester) souhaiterait que le prochain Congrès tînt ses réunions dans un pays où les Universités fussent très différentes des Universités françaises. A cet égard, le choix de Liège ne serait pas heureux. Mieux vaudrait que le Congrès se réunît en Allemagne, ou en Angleterre, à Oxford, à Cambridge, qui seraient heureuses de recevoir les Congressistes.

M. Van der Smissen répond que le Comité exécutif de l'exposition liégeoise a envoyé un délégué auprès de chacun des 150 Congrès réunis cette année à Paris, pour les inviter à venir à Liège dans trois ans. Il y a lieu de croire que bon nombre d'entre eux répondront à cet appel.

M. Van Hamel souhaiterait que le prochain Congrès eût lieu dans un pays de langue française où l'enseignement soit très complètement organisé : La Suisse et en particulier la ville de Genève réaliseraient toutes les conditions désirables.

M. D'Espine n'a pas reçu mandat d'offrir, au nom de la Suisse, l'hospitalité au Congrès. Mais il croit que son pays serait heureux et se trouverait honoré d'une telle désignation.

M. le président Brouardel pense que le Congrès recevra sans doute les propositions d'autres villes et d'autres Universités. Liège a la priorité. La Commission d'organisation fixera le lieu de la prochaine réunion. Jusqu'à ce qu'elle ait fait son choix, et cédé ses pouvoirs à un comité d'organisation locale, les communications relatives au prochain Congrès devront être adressées à *M. Larnaude, à la Sorbonne.*

M. Gabriel Monod demande la parole et prononce l'allocution suivante :

« Je ne voudrais pas laisser se terminer le Congrès sans qu'un des « membres du bureau eut exprimé nos sentiments de sympathie et de « gratitude pour les dames qui ont bien voulu honorer et embellir de leur « présence nos séances et notre banquet de mercredi dernier. Nous « aurions voulu qu'elles fussent plus nombreuses ; mais, si peu nombreu- « ses qu'elles fussent, nous avons pu constater dans l'accueil qui nous a « été fait à l'English Guild de Miss Williams, quel intérêt elles ont pris

« au Congrès, et leur présence avait pour nous un caractère symbolique. « Elles représentaient à la fois toutes les dames absentes, les mères, les « sœurs, les femmes qui n'avaient pu accompagner leurs fils, leurs frères « et leurs maris, et aussi le rôle que la femme est appelée à jouer dans « l'enseignement supérieur. Il en est un, discret mais considérable pour- « tant, joué au foyer même par les femmes des Universitaires. Combien « n'en est-il pas qui sont les collaboratrices anonymes de leurs maris, « qui les aident dans leurs travaux ? Et celles même à qui le temps, la « science ou la santé manquent pour participer directement à leurs « travaux, exercent pourtant une collaboration non moins efficace. Nous « leur devons ce que doit le sol de nos champs et de nos prairies à ces « sources pures qui leur apportent sans cesse la fraîcheur et la vie et leur « permettent de produire sans se lasser des fruits nouveaux et des mois- « sons nouvelles. Mais, les femmes aujourd'hui peuvent encore prétendre « à un rôle plus direct dans l'enseignement. Presque partout elles ont « aujourd'hui le droit de s'asseoir dans les auditoires des Universités et « de conquérir les grades Universitaires. Aux examens de droit, de méde- « cine, de lettres, de sciences, elles sont nos concurrentes. Pourquoi « n'enseigneraient-elles pas ce qu'elles ont le droit d'apprendre ? Ne « voyons-nous pas en Amérique les femmes avoir entre les mains tout « l'enseignement primaire, une grande partie de l'enseignement secon- « daire et pénétrer dans l'enseignement supérieur. En Angleterre, il y a « des Universités féminines où des femmes enseignent. Elles ont des cli- « niques sous leur direction. Nous avons vu Mme John Richard Green « faire des cours d'histoire, Mlle Beatrice Potter aussi, Mlle Sidney Webb « faire des cours de science sociale dans l'University Hall, fondé par « une femme, Mme Ward. Trois femmes : Sophie Germain, Mary Somer- « ville et Sophie Kovalewski ont été les rivales des plus grands mathéma- « ticiens de notre siècle, et la dernière, qui était une femme charmante « en même temps qu'un grand savant, a professé avec succès à Stoc- « kholm. Et, d'ailleurs, notre siècle ne fait en cela que répondre aux tra- « ditions bien des fois séculaires. Je n'envie pas pour nos contemporaines « les succès de la divine Hypatie qui excita de telles jalousies que la « populace soulevée contre elle traîna son cadavre dans les rues d'Ale- « xandrie ; mais, je me rappelle que des femmes illustres enseignèrent « le droit, la philosophie et les mathématiques dans les Universités « d'Italie au moyen âge.

« Le xxe siècle verra sans doute, avec les progrès du féminisme, les « femmes jouer leur rôle dans l'enseignement supérieur. C'est une ques- « tion qui pourra se poser à notre prochain Congrès et, en attendant, « j'adresse l'hommage de mon respect et de notre vive reconnaissance « aux femmes éminentes qui ont honoré de leur présence le Congrès de « 1900 ».

M. Leygues, Ministre de l'Instruction publique, vient assister à la séance. Il est accompagné par M. Rabier, directeur de l'Enseignement secondaire, par M. Bayet, directeur de l'Enseignement primaire, par M. Gréard, Vice-Recteur de l'Académie de Paris, par M. Dejean, chef de cabinet. Il est reçu par les membres du bureau, MM. Brouardel, Van Hamel, Gabriel Monod, Larnaude et Picavet.

M. le Président remercie M. le Ministre de l'Instruction publique au nom du Congrès. Il indique quelle a été l'œuvre des précédentes séances

et met en valeur le concours si utile qui a été prêté par les Congressistes étrangers. Ils ont apporté aux professeurs des Universités françaises les renseignements les plus précieux sur l'organisation et le fonctionnement de l'enseignement supérieur dans leurs pays respectifs.

M. Leygues, Ministre de l'Instruction publique, regrette vivement que ses multiples occupations ne lui aient pas permis d'assister aux précédentes délibérations. Il n'a pas voulu laisser se clore le Congrès sans venir le saluer et le remercier. Il exprime aux membres étrangers la reconnaissance du Gouvernement de la République. Ils ont apporté les indications les plus précieuses qu'il y aura intérêt à utiliser.

M. le Ministre signale les avantages de ces réunions : l'échange de vues qui s'y fait est des plus féconds. Il convient à la nature de l'enseignement supérieur qui est la libre recherche de la vérité et qui suscite d'incessantes améliorations. Les nations ont d'ailleurs tout avantage à se voir, à se fréquenter. Elles perdent ainsi leurs mutuelles préventions.

M. le Ministre rend hommage aux savants qui ont les premiers constitué des réunions de ce genre et qui ont constitué les Etats-Unis de la science.

L'Enseignement supérieur a pris, pendant ce siècle, le plus vaste essor. Il élargit sans cesse le champ du savoir humain. Et ses conquêtes ne restent pas sa propriété exclusive. Elles deviennent le patrimoine de tous.

L'œuvre du Congrès de l'enseignement supérieur a une très grande portée. Le résultat de ses discussions est consigné dans les procès-verbaux. Ces documents seront publiés. Et ils deviendront le sujet de réflexions et de recherches nouvelles. N'aurait-il eu d'autre résultat que de stimuler la réflexion, il faudrait remercier le Congrès. Mais il a rapproché des hommes de nationalités diverses. Il a fait tomber ainsi des malentendus, des opinions erronées. Il a contribué à créer, à côté de la fraternité scientifique, la fraternité internationale qui ne peut profiter qu'au monde entier.

M. le Ministre de l'Instruction publique quitte la salle des séances et est reconduit par le bureau.

M. le président Brouardel remercie les membres du Congrès. Il conservera de ces réunions un souvenir impérissable.

M. Van Hamel, délégué officiel des Pays-Bas, parle au nom des gouvernements et des Congressistes étrangers :

« Mes collègues de l'étranger m'ont fait l'honneur de me désigner pour « être l'interprète de leurs sentiments d'admiration et de reconnaissance « au moment où ce troisième Congrès international d'enseignement su- « périeur va clore ses délibérations. Ces sentiments vont, d'abord, à vous, « qui avez présidé nos séances avec un tact, une bonne humeur, une « impartialité qui ne se sont jamais démentis, et qui, nous recevant à « votre table et dans vos salons, avez ajouté à toutes ces qualités la cour- « toisie et la bonne grâce du véritable amphitryon français. Et puisque « je parle du fauteuil présidentiel que vous avez si dignement occupé, « qu'il me soit permis de me rappeler que vous l'avez cédé quelquefois « à un homme que j'ai connu en Hollande comme le représentant du « gouvernement de la République française et que j'ai été tout heureux « de retrouver ici comme un des grands amis des Universités de France.

« Mais nos sentiments d'admiration et de reconnaissance vont aussi

« au secrétaire général de ce Congrès, M. Larnaude, au vaillant chef « de son état-major, l'infatigable et aimable M. Picavet et à tous ces « jeunes secrétaires adjoints qui n'ont pas cessé de se tenir à la dis- « position des congressistes et des présidents des sections pour un rensei- « gnement à donner, pour un service à rendre, pour un procès-verbal à « rédiger.

« Le deuil tout récent de l'Italie a empêché le chef de l'Etat. le ministre « de l'instruction publique et le Conseil municipal de Paris de faire hon- « neur aux invitations qu'ils avaient eu la charmante idée d'adresser aux « membres de ce Congrès. Nous vous prions de remercier ces hauts per- « sonnages de leur aimable intention.

« Et maintenant nous allons vous quitter ne laissant comme dernier « souvenir et comme résultat définitif de nos délibérations qu'un certain « nombre de vœux. Rien que des vœux ! C'est peu de chose. Mais rappe- « lons-nous que plus d'une fois, dans l'histoire du monde, des veux émis « et formulés à Paris se sont transformés, dans toute l'Europe en éléments « de vie et de progrès. Puisse-t-il en être ainsi, pour le développement « de l'enseignement supérieur et pour l'avenir des Universités, des vœux « de ce troisième Congrès ! Que dans trois ans, le quatrième Congrès « nous retrouve, dans quelque pays que ce soit, animés des mêmes « dispositions, prêts à reprendre et à continuer l'œuvre de cette semaine. « Et pour que ce résultat puisse être obtenu, nous plaçons dès mainte- « nant ce nouveau Congrès sous la haute protection de la France univer- « sitaire ».

M. Larnaude, secrétaire général, rappelle quels ont été les travaux du Congrès. Il comptait plus de cinq cents adhérents. Il a entendu 53 rapports en séances plénières, 41 en séances de sections ; les discussions ont été particulièrement courtoises, claires, précises, serrées. Il a fait aux établissements scientifiques de Paris des visites qui ont été aussi agréables qu'instructives, grâce à l'aimable accueil de MM. Gréard, Glasson, Perrot, Perrier, Duclaux. M. le Président de la République, M. le Ministre de l'Instruction publique, M. le Prince Roland Bonaparte, M. Brouardel, ont offert aux Congressistes des fêtes ou des réceptions.

M. Larnaude adresse les remerciements du Congrès aux membres du bureau, à M. Picavet, qui, depuis deux ans, est la cheville ouvrière d'un Congrès dont le succès est dû à ses efforts, à M. Bernès, trésorier, à M. Caudel, trésorier-adjoint, aux auxiliaires, MM. Procureur, Maury, Cailleux, Louf, Alphandéry.

L'œuvre du Congrès n'est pas achevée. Un volume réunira les discussions, rapports, communications. Et par lui les idées agitées se répandront et exerceront leur salutaire action.

Les Universités ont pris conscience de leur force. C'est à elles de la développer encore.

M. le Président dit au revoir et non adieu aux membres du Congrès. Il déclare close la session du troisième Congrès international de l'Enseignement supérieur.

Le Secrétaire,

François Picavet.

NOTES ET DOCUMENTS

I. — Le cinquantenaire de M. Wallon à l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres.

Notre éminent confrère, M. Wallon, secrétaire perpétuel de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, en est membre depuis cinquante ans. Dans la séance du 23 novembre, M. de Lasteyrie, remplaçant le président M. de Barthélemy indisposé, lui a adressé le discours suivant :

Mon cher secrétaire perpétuel,

« Le 22 novembre 1850, l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres « ouvrait ses rangs à un membre de l'Université, auquel était dévolu le « redoutable honneur de suppléer Guizot à la Sorbonne, et qui s'en était « montré digne en publiant une magistrale histoire de l'esclavage dans « l'antiquité.

« L'auteur de ce beau livre, c'était vous, mon cher confrère, et l'Aca- « démie est heureuse et fière de vous voir encore après un demi-siècle « écoulé assis sur ses bancs et donnant à tous le salutaire exemple d'une « longue vie partagée entre le culte des lettres et l'exercice des plus hauts « devoirs qui incombent à un citoyen.

« Fidèles à des traditions que nous avons trop rarement l'occasion « d'évoquer, nous avons tenu à célébrer vos noces d'or académiques en « faisant frapper à votre image une médaille qui sera un monument « durable de l'affectueuse confraternité qui nous unit et un gage de la « haute estime que nous avons tous pour votre caractère.

« En vous l'offrant, j'aurais voulu pouvoir rappeler les principales éta- « pes de votre belle carrière ; mais elle est trop remplie pour que j'ose « m'y risquer. Tous ici, d'ailleurs, connaissent les titres si divers que « vous avez à notre vénération. Tous ont conservé le souvenir de vos « belles études sur Richard II, sur Jeanne d'Arc, sur saint Louis et son « temps.

« Tous savent, enfin, que, si vous avez cédé un jour aux sollicitations « de cette fée dangereuse qui a perdu tant d'hommes et qu'on appelle la « politique, vous avez eu l'art d'échapper à l'esclavage qu'elle fait d'habi- « tude peser sur ses victimes. Vous l'avez fréquentée assez pour qu'une « Constitution soit née de vos œuvres. Mais vous n'avez jamais renoncé

« à votre vieille maîtresse, la Muse de l'histoire. Vos beaux ouvrages sur la « Terreur et le Tribunal révolutionnaire seraient là pour en témoigner « si votre assiduité à nos séances ne nous en fournissait chaque jour la « preuve.

« Acceptez donc, mon cher confrère, la médaille que nous vous offrons. « Elle vous exprimera mieux que je ne sais le faire les sentiments de « profonde estime et de respectueuse affection dont notre compagnie « entoure vos cheveux blancs.

« Elle vous rappellera longtemps, je l'espère, les heures passées, ici, « au milieu d'amis qui admirent votre verte vieillesse et souhaitent que « de nombreux printemps s'ajoutent encore aux hivers dont vous semblez « ignorer les rigueurs.

« Enfin, elle dira à nos successeurs combien votre nom fut honoré « parmi nous, combien il mérita de l'être.

« *Semper honos nomenque tuum, laudesque manebunt.* »

M. Wallon a remercié ses confrères et a lu une notice sur Quatremère de Quincy, qu'il a remplacé à l'Académie.

Le Conseil de direction de notre *Société d'enseignement supérieur*, dont M. Wallon fait partie, le *Comité de rédaction de la Revue internationale de l'Enseignement* adressent à leur vénéré confrère toutes leurs félicitations et lui souhaitent longtemps encore la continuation de cette verte vieillesse qui lui permet de se livrer à de multiples travaux.

F. P.

II. — Le quatrième Congrès des professeurs de l'Enseignement secondaire public.

Le quatrième Congrès annuel des Professeurs de l'Enseignement secondaire public n'a été autorisé cette année qu'à la condition de se tenir à la fin de septembre. Cette date tardive et incommode ne l'a pas empêché de réussir aussi bien qu'il était légitime de l'espérer, puisque plus de 1.000 professeurs y étaient représentés par plus de cent de leurs collègues.

A la 1re séance, 27 septembre au matin, après un chaleureux discours d'ouverture de M. Bougier, président du Comité d'organisation, le bureau a été constitué de la manière suivante : *Président* : M. Bougier (Rollin) ; *Vice-Présidents* : Mme Landolphe (Lamartine), MM. Barbier (Compiègne), Ducatel (Condorcet), Winter (La Réunion) ; *Secrétaires* : MM. Bloch (Bordeaux), Boige (Châlons), Bouniol (Montpellier), Copillet (Meaux), Pestre (Etampes), Van Tieghem (Chartres) ; *Rapporteur Général* : M. Ph. Gidel (Saint-Louis).

Six questions étaient portées à l'ordre du jour. L'une d'entre elles : « Des moyens de faciliter aux professeurs en exercice la préparation aux concours d'agrégation », à cause de sa complexité, a été ajournée, sur le rapport de M. Chamberland (Dieppe) au prochain Congrès, et une commission a été chargée de l'étudier sous ses divers aspects.

Les 5 autres questions étaient ainsi formulées : I. *Plan et organisation des études scientifiques dans l'enseignement secondaire classique.* —

II. *De la méthode et de l'enseignement de l'Histoire et de la Géographie dans les lycées et collèges de garçons et de filles.* — III. *Rôle des fêtes dans la vie intérieure des lycées et collèges.* — IV. *Y aurait-il intérêt, au point de vue pédagogique, à ce que les professeurs suivent leurs élèves pendant plusieurs années ?* — V. *Etude des moyens de propagande en faveur de la constitution d'associations locales et régionales.*

Je ne puis résumer ici les discussions, souvent très vives, et presque toujours très intéressantes, qui se sont engagées sur chacun de ces points. Je me bornerai à relever les principales conclusions adoptées par le Congrès.

M. Bioche (Louis-le-Grand) rapporteur de la 1re question a fait voter les résolutions suivantes : *Que dans les classes élémentaires le temps consacré aux exercices de calcul soit augmenté d'une heure. — Que dans les classes de 6e, 5e et 4e, une heure de plus soit consacrée à des exercices de calcul. — Que soit instituée une rhétorique scientifique, dont les élèves seraient réunis à ceux de la rhétorique littéraire pour le français, le latin, l'histoire, les langues vivantes, mais auraient 4 heures de mathématiques à la place des 4 heures de grec. — Que la classe de mathématiques en philosophie soit obligatoire, et que la composition scientifique au baccalauréat de philosophie comprenne 2 questions : l'une de mathématiques, l'autre de sciences physiques et naturelles.*

Sur un remarquable rapport de M. Malet (Voltaire), le Congrès a émis les vœux :

Pour l'Histoire : *Que les questions de politique extérieure des dernières années, à cause de leur capitale importance, soient étudiées dans la classe de philosophie, et que par conséquent la distribution des matières soit modifiée de la manière suivante : en 4e : Histoire romaine ; Histoire du moyen âge jusqu'au* VIIe *siècle ; — en 3e : Histoire du moyen âge, du* VIIe *siècle à 1461 ; — en Seconde : Histoire moderne, de 1461 à 1661 ; — en Rhétorique : Histoire moderne, de 1661 à 1800 ; — en Philosophie : Histoire contemporaine, de 1800 à 1900.*

Pour la Géographie : *L'enseignement des notions de géographie générale doit être maintenue au début du cycle des études géographiques (4e classique et 5e moderne) ; il est désirable que l'enseignement de ces principes essentiels soit confié toujours au professeur spécial. La place prépondérante doit être donnée dans l'enseignement géographique à l'étude raisonnée de la géographie physique, comme étant la base de toute étude politique et économique.*

On a enfin considéré comme très souhaitable l'institution dans chaque établissement d'une sorte de musée historique et géographique.

En ce qui concerne le « Rôle des fêtes », le Congrès, après avoir entendu un suggestif rapport de M. Morel (Lakanal), a estimé qu'une place légitime devait être faite aux fêtes scolaires, que les fêtes d'apparat doivent être rares et que les élèves n'y doivent figurer qu'à titre de spectateurs ; qu'au contraire il est désirable : que soient organisées, sans excès, des fêtes familiales (musicales, littéraires, sportives, excursions, fêtes enfantines, matinées ou soirées pour les grands) auxquelles collaboreraient directement les femmes des professeurs et répétiteurs, les mères et sœurs d'élèves ; que les ressources provenant des fêtes de bienfaisance et aussi des

quêtes d'usage, soient distribuées par les élèves eux-mêmes sous la direction de leurs maîtres : — enfin que des salles de récréation (musique, jeux, lecture, photographie) soient aménagées pour les élèves.

M. François (Chartres) a présenté un judicieux rapport sur la question de la continuité des professeurs. Le Congrès a estimé que le système de la continuité ne saurait être admis en ce qui concerne les professeurs principaux, mais qu'il était souhaitable en ce qui concerne les professeurs spéciaux, à condition toutefois que la continuité n'excédât pas trois ans.

Enfin le Congrès, après avoir entendu un rapport très précis de M. Monin sur les Associations, a proclamé la nécessité de provoquer, dès la rentrée d'octobre, la création d'Associations régionales et locales partout où il n'en existe pas encore.

Telles ont été, dans leur ensemble, les résolutions de ce quatrième Congrès des Professeurs. Il semble bien qu'elles ont été sages et qu'elles témoignent très heureusement d'un vif désir de ne pas bouleverser le système de nos programmes et de nos habitudes et de réaliser les modifications dont il est possible d'apprécier la portée. Serait-ce être optimiste à l'excès que d'espérer qu'un jour viendra où l'administration consentira à examiner ces vœux du corps enseignant avec l'intention de réaliser les reformes pratiques qui lui sont ainsi signalées ?

P. M.

III. — Les langues vivantes à l'école de physique et de chimie

Les candidats à l'Ecole municipale de physique et de chimie industrielles ont eu cette année à subir obligatoirement une épreuve de langue vivante, allemande ou anglaise, à leur choix. C'est un petit fait qu'il convient de noter en passant.

Si l'on ouvre, en effet, un vieux programme des conditions de l'examen, on y lit ceci :

« Les candidats qui en auraient fait la demande au moment de leur inscription pourront être interrogés sur les langues anglaise et allemande... S'ils ont obtenu des notes satisfaisantes, il en sera tenu compte dans le classement. »

Une note ajoutait : « A partir du concours de l'année 1900, la connaissance de la langue allemande sera obligatoire ».

Ainsi jusqu'à cette année, les futurs physiciens ou chimistes n'étaient pas tenus de savoir une langue vivante. Il y avait là une lacune regrettable. Fort heureusement elle a été comblée.

Mais il s'en est fallu de peu que l'anglais si inconsidérément maltraité après 1870, et auquel on semble enfin vouloir reconnaître quelque importance, ne fût encore sacrifié à l'allemand.

Déjà les élèves des Ecoles primaires supérieures de Paris qui désirent entrer à l'Ecole de physique et de chimie, — et, comme bien on le pense, ce ne sont pas les plus mauvais, — avertis par la note citée plus haut, demandaient à leurs Directeurs et obtenaient d'eux l'organisation de cours d'allemand spécialement réservés aux candidats à l'Ecole de physique et de chimie. Par contrecoup les cours d'anglais étaient négligés et l'on pouvait prévoir le jour où ils ne seraient plus suivis que par des écoliers d'ardeur modérée et de mince ambition.

Les professeurs d'anglais s'émurent de ce coup porté à leur enseignement, et, sans trouver mal que l'on exigeât la connaissance de l'allemand de futurs chimistes (à défaut de tout autre moyen de renseignement, la section de chimie allemande à l'Exposition, suffirait à montrer quel rôle la chimie allemande joue aujourd'hui dans l'industrie),ils firent cependant observer que pour être anglais ou américains des hommes comme Crookes, Edison, Maxwell, Thomson et autres avaient porté la science physique à un niveau assez élevé pour que nos futurs physiciens fussent mis en état de lire la langue de ces savants étrangers. L'on pourrait ajouter que pour parler allemand, l'autrichien Röntgen, l'inventeur des rayons X n'en est pas moins un physicien; et aussi que le fait d'appartenir à la Société Royale Scientifique de Londres n'a pas empêché le chimiste anglais Ramsay de trouver l'argon.

Mais ce serait enfoncer une porte ouverte, puisque les auteurs du programme d'admission à l'Ecole de physique et de chimie ont reconnu que de par son nom même, l'Ecole devait se préoccuper également de préparer « par un enseignement scientifique et pratique des jeunes gens capables de rendre des services sérieux aux industries chimiques et physiques, comme ingénieurs ou chefs de laboratoire, » ce qui d'ailleurs était le but du regretté M. Friedel qui voulait, dit le *Temps* dans l'article nécrologique qu'il consacra à ce savant, doter, comme en Allemagne et en *Amérique*, notre industrie de chimistes pratiquants capables de délivrer notre commerce de la concurrence de l'étranger.

Le nouveau programme d'admission à l'Ecole de physique et de chimie dit en effet : « A partir de 1900 l'examen portera obligatoirement sur la langue allemande ou la langue anglaise. L'examen consistera dans la traduction à livre ouvert d'un texte de lecture courante avec l'indication de quelques-unes des principales règles de la grammaire. Cette traduction pourra être complétée par une conversation sur des sujets simples ».

Voilà donc les deux langues allemande et anglaise traitées sur le pied d'égalité à l'Ecole de physique et de chimie. L'on ne saurait trop s'en réjouir quand, dans l'étude d'un spécialiste aussi autorisé que M. Max de Nansouty sur la classe 24 de l'Exposition, on lit : « Mais voici que l'électricité est née et qu'elle a grandi, en 20 ans, de la prodigieuse façon que l'on sait. Qu'en est-il résulté ? C'est que devant le chimiste, avec de prodigieux moyens d'action effectifs, nous voyons se dresser un homme nouveau l'électro-chimiste, auquel paraît appartenir désormais l'avenir ».

Comment de cette constatation pourrait-on tirer un argument en faveur de la prépondérance de la langue allemande sur la langue anglaise ?

Mais sait-on jamais ce que l'avenir nous réserve ? Il est donc prudent de prendre ses précautions. C'en est une, et une bonne, semble-t-il, que d'enregistrer dans cette Revue la nouvelle, et il faut l'espérer, définitive rédaction du programme d'admission à l'Ecole de physique et de chimie industrielles, en ce qui concerne l'épreuve des langues vivantes.

GEORGES JAMIN.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

Suisse.

Le bureau de la Conférence des directeurs de départements de l'Instruction publique est ainsi composé pour 1901 : à Genève, siège de la direction, M. G. Favon ; MM. Gobat, à Berne, J. Düring, à Lucerne, comme assesseurs ; M. le Dr A. Huber, à Zurich, comme secrétaire.

Il y a eu pour l'hiver 1899-1900, dans les universités et académies suisses, 4.804 étudiants et auditeurs, 3.670 hommes, 1.134 femmes, parmi lesquels 2.095 Suisses. L'augmentation est de 366 sur l'hiver de 1898-1899.

Belgique.

Une *Société d'éducation familiale* s'est fondée à Bruxelles. Une conférence de M. le docteur Pol Demade en a fait connaître l'objet : elle se propose de répandre dans les familles et particulièrement, par l'intermédiaire de la femme, les notions pédagogiques indispensables pour l'éducation physique, intellectuelle et morale des enfants, de suppléer aux lacunes des programmes actuellement suivis dans les maisons d'éducation, en vulgarisant la connaissance pratique des sciences naturelles, économiques et sociales. Une Revue mensuelle contient les comptes rendus des *Actes de la Société*, des articles de fond, des renseignements aux membres, une bibliographie concernant l'éducation, des articles ayant rapport au but de la Société.

Caen.

La Faculté de droit de l'Université de Caen a continué, pendant l'année scolaire 1899-1900, les *cours publics* qu'elle avait organisés les années précédentes. M. Edmond Villey, doyen, a traité du régime électoral des divers pays d'Europe. M. René Worms, agrégé, a exposé les théories socialistes françaises de la première moitié du XIXe siècle. Ces deux enseignements ont compris chacun une quinzaine de leçons. Ils ont été suivis par des étudiants en droit, de licence et de doctorat, par des étudiants en lettres, par des gens du monde et par la division supérieure des élèves de l'école normale de Caen. La Société des Amis de l'Université de Normandie a attribué, à cinq de ces derniers, des prix de fin d'année, pour

la bonne tenue des cahiers de notes prises à ces cours, et pour les compositions écrites qu'ils avaient fournies sur des sujets s'y rattachant.

Université Harvard (1).

Le Conseil de Faculté et le Conseil des Administrateurs de l'Université sont arrivés à un accord définitif sur un nouveau régime des conditions d'entrée, qui sera mis en vigueur cette année. Le changement consiste à introduire dans les examens d'admission le principe de l'option des sujets, qui fait déjà depuis vingt ans la base de l'enseignement de l'Université. A partir de cette année, le grec devient facultatif et peut être remplacé par une seconde langue moderne ou par un sujet de sciences additionnel. Pour le latin, on n'exige que les connaissances élémentaires (à peu près celles d'un de nos élèves de quatrième), si le candidat, par compensation, passe pour le degré *avancé* en français, en allemand ou en sciences. Outre le latin élémentaire, les matières obligatoires sont l'anglais, une langue moderne, la géométrie, l'algèbre, l'histoire et une science expérimentale, avec épreuve pratique. Le candidat doit compléter son examen par deux ou quatre matières facultatives, suivant qu'il choisit le degré *élémentaire* ou le degré *avancé*.

L'esprit de cette réforme est celui qui préside à tous les progrès de la grande Université américaine, sans cesse en voie d'évolution : le désir de s'adapter aux besoins de la science moderne. L'enseignement de ses deux cents professeurs, donné dans plus de six cents cours, a l'infinie diversité de la pensée contemporaine et donne l'image de l'activité ondoyante du siècle de la spécialisation. A Harvard, l'étudiant peut à son gré rester fidèle aux humanités d'antan ou s'engager dans la région touffue des sciences pures et appliquées, tout en conservant le droit au même diplôme de bachelier ès-arts. Dorénavant, il pourra commencer à se spécialiser avant même d'entrer à l'Université. L'effet de la réforme est d'émanciper les écoles secondaires, qui pourront désormais être *modernes* (au sens pédagogique du mot), si les conditions de la région et les besoins de leur population scolaire l'exigent, et pourtant ouvrir, comme les écoles *classiques*, la voie de l'Université. Le jeune homme, qui n'a pas d'avance tracé le plan de son éducation, pourra se décider tardivement à tenter l'examen d'entrée de Harvard, même s'il a poursuivi longtemps les études, dites pratiques. Enseignement classique et enseignement moderne sont déclarés égaux et conduisent indifféremment aux professions libérales ou à la vie industrielle et commerciale ; ils ne sont même pas distingués, comme en France, par des diplômes différents et une différence d'appellation. Le président Eliot constate, d'ailleurs, d'après les statistiques, que les anciennes humanités conservent au moins autant de partisans que les études modernes.

L'Université Harvard vient de compléter son organisation, déjà si parfaite, en établissant une retraite pour tous ses fonctionnaires, depuis le titulaire de chaire jusqu'à l'employé de bibliothèque ou de laboratoire. Depuis plusieurs années, le Président avait attiré l'attention des donateurs sur l'utilité d'une Caisse de retraites ; un certain nombre de dons y avaient été spécialement affectés ; l'Université les avait complétés par

(1) Rapport du président et des doyens.

des versements pris sur ses revenus. Aujourd'hui, la Caisse des retraites est prête à verser à tous les fonctionnaires, qui ont 20 ans de service et 60 ans d'âge, vingt soixantièmes de leur traitement, avec addition d'un soixantième pour chaque année de service au delà de vingt, jusqu'à concurrence de quarante soixantièmes. Il n'est fait aucune retenue sur les traitements.

Fidèle à son caractère d'Université démocratique, Harvard ne laisse guère passer d'années sans créer quelque nouvelle œuvre au bénéfice des étudiants les moins fortunés. Dans les *dormitories* (hôtels d'étudiants), qui appartiennent à l'Université, il y avait depuis longtemps des chambres spacieuses et saines, à meilleur marché que dans toute maison particulière; on avait aussi créé un fonds de prêt pour avancer aux étudiants l'argent nécessaire à l'achat d'un mobilier; cette année, on inaugure la location, à des prix minimes, de chambres meublées.

A côté de *Memorial Hall*, vaste mess d'étudiants qui contient 1.200 dîneurs, vient s'élever cette année *Randall Hall*, qui peut en tenir 1.500. L'ancien mess est organisé sur le système de la pension, au prix de 20 fr. par semaine ; le nouveau adopte la méthode du restaurant à la carte, à des prix tels qu'un étudiant frugal y peut vivre sainement pour 12 ou 15 fr. par semaine. Le Hall est géré par les étudiants eux-mêmes, réunis en association, élisant un bureau et un trésorier et louant les services d'un intendant de métier. Non seulement cette association autonome assure à ses membres la vie au bon marché que l'on vient de voir, mais elle paie à l'Université un intérêt de 5 0/0 sur la somme que celle-ci lui a avancée pour son installation, et rembourse chaque année 3.000 fr. pour amortir cette dette. Il reste encore à la fin de l'année une petite part de bénéfices à partager entre les participants. Le service est fait exclusivement par des étudiants-garçons, engagés à raison de 1 fr. 25 l'heure et travaillant en moyenne seize heures par semaine. Ce système permet de réaliser une économie sur le service, en diminuant le nombre des servants aux repas et aux heures, où les dîneurs sont le moins nombreux. Les demandes d'emploi dépassent le nombre des places.

Une infirmerie, depuis longtemps désirée, vient d'être construite avec les 250.000 fr. du don Stillman. Le donateur s'est de plus engagé à verser annuellement, pendant quatre ans, la somme de 12.500 fr. pour l'entretien de l'établissement, afin de donner le temps à l'Université de trouver les ressources nécessaires à cette nouvelle charge. On n'a pas tardé d'ailleurs à l'y aider. La promotion de 1868 vient de réunir la somme collective de 18.000 fr. pour la fondation d'un lit gratuit à l'infirmerie.

Il y a, depuis quelques années, un médecin de l'Université qui tient des consultations gratuites pour les étudiants. Un don anonyme de 750.000 fr. vient de doter l'Université d'un hygiéniste-conseil, dont la fonction sera, par des conférences et des avis médicaux, de diriger l'hygiène des étudiants au point de vue de l'alimentation, des sports, etc.

Avec ses 528.000 volumes et ses 427.000 brochures, la bibliothèque déborde ses locaux. Il faudrait transformer la salle de lecture en magasin et construire une aile nouvelle. Le président fait appel, pour cette œuvre, à la générosité du public. Il annonce l'introduction prochaine dans les deux catalogues (par noms d'auteurs et par matières) d'une amélioration, qui consistera à faire le départ des livres *morts* et des

vivants, c'est-à-dire des livres qui ont une utilité directe et immédiate pour les étudiants et de ceux qui sont surannés ou n'ont qu'un intérêt documentaire.

Le rapport se termine, comme toujours, par la liste des principaux dons et legs dont l'Université a bénéficié. C'est d'abord la répartition du legs Pierce, reçu en 1898. Il a fourni 500.000 fr. pour la Bibliothèque, 500.000 fr. pour le Musée de zoologie comparée, 875.000 fr. pour l'érection d'un nouveau bâtiment affecté au département des Arts et Métiers, 500.000 fr. pour la fondation d'une chaire de médecine comparée, 500.000 fr. pour construire un laboratoire affecté à cette chaire, et enfin 500.000 fr. comme fonds d'entretien de ce laboratoire. « Cet excellent bienfaiteur de l'Université, dit le président, sera donc commémoré par deux bâtiments, trois fonds permanents, une chaire — tous portant son nom — et des milliers de livres dans la Bibliothèque. Les dépenses faites n'épuisent pas le legs ».

Des 2.500.000 fr. légués à l'Université par M. Austin pour la fondation de bourses en faveur d'instituteurs, 380.000 fr., ou un quinzième, sont allés à l'Etat à titre de droits de mutation. Le président s'afflige de voir « une si grande part d'une fortune particulière consacrée par le testateur à un service public permanent et élevé,être détournée à des emplois temporaires et inférieurs. La législation malencontrense qui produit de tels abus devrait être immédiatement rapportée ».

L'orientaliste H. C. Warren qui, depuis longtemps, supportait les frais de la *Harvard Oriental Series*, laisse par testament au Département de Sanscrit le fonds nécessaire pour continuer la publication et en outre des propriétés mobilières et immobilières d'une grande valeur.

Sans entrer dans le détail de toutes les largesses faites à l'Université, dont l'énumération emplit dix pages in-octavo du rapport du trésorier, le total des dons à capitaliser s'élève, pour l'année 98-99, à 6.917.300 fr., et le total des dons d'emploi immédiat, à 806.840 fr., soit, en tout, 7.724.140 fr. La moyenne des années précédentes, qui était d'un million et demi, est de beaucoup dépassée. Aussi le président déclare-t-il, avec satisfaction et reconnaissance, mais sans étonnement, « que les dons de l'année 98-99 ont été exceptionnels en nombre et en variété ». Pour apprécier toute la portée de ces générosités, il faut remarquer que, à l'exception de quelques legs importants, la masse de la somme totale est fournie par les contributions individuelles ou collectives des anciens élèves, qui conservent une affection vivace et dévouée à leur chère Université.

Un coup d'œil rapide sur les comptes du trésorier achèvera de donner l'idée de l'importance matérielle de l'Université, dont nous avons montré, dans les pages mêmes de la Revue, l'activité intellectuelle et l'influence morale sur le pays. Les recettes pour l'année 98-99 — revenus permanents et droits de scolarité — ont atteint le chiffre de 8.325.395 fr. et les dépenses celui de 7.060.205 fr. Sur cette somme, 1.898.570 fr. ont été consacrés au traitement du personnel enseignant (sans compter les employés de la Bibliothèque, des Musées, des laboratoires, de l'Observatoire, du Jardin botanique et de l'Arboretum, des Cours de vacances, ni les prédicateurs de la Chapelle). La Bibliothèque a dépensé 79.075 fr. pour les achats de livres ; 343.225 fr. de bourses et 11.335 fr. de prix en argent ont été distribués aux étudiants.

Charles Cestre.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

Arrêté approuvant les délibérations du Conseil de l'Université de Grenoble, instituant, pour les étudiants de nationalité étrangère, un certificat d'études françaises de cette Université (8 janvier).

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts : Vu l'article 15 du décret du 21 juillet 1897, portant règlement pour les Conseils des Universités ; Vu les délibérations, en date des 8 juillet et 7 décembre 1899, du Conseil de l'Université de Grenoble ; Après avis de la Section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique, Arrête :

Sont approuvées les délibérations susvisées du Conseil de l'Université de Grenoble, instituant, pour les étudiants de nationalité étrangère, un certificat d'études françaises et en réglementant les conditions de scolarité.

Georges LEYGUES.

Délibération du Conseil de l'Université de Grenoble.

Le Conseil de l'Université de Grenoble : Vu l'article 15 du décret du 21 juillet 1897 : « En dehors des grades établis par l'État, les Universités peuvent instituer des titres d'ordre exclusivement scientifique ;

« Ces titres ne confèrent aucun des droits et privilèges attachés aux grades par les lois et règlements et ne peuvent, en aucun cas, être déclarés équivalents aux grades ;

« Les études et examens qui en déterminent la collation sont l'objet d'un règlement délibéré par le Conseil de l'Université et soumis à la Section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique ;

« Les diplômes sont délivrés, au nom de l'Université, par le Président du Conseil, en des formes différentes des formes adoptées pour les diplômes délivrés par le Gouvernement. »

Vu les propositions de la Faculté des lettres, Délibère :

Art. 1er. Il est institué près la Faculté des lettres de l'Université de Grenoble, à l'usage des étudiants étrangers, un certificat d'études françaises.

Art. 2. Nul ne peut se présenter à ce titre s'il n'a fait acte régulier

de scolarité près la Faculté des Lettres de l'Université de Grenoble en se faisant immatriculer, et suivi l'enseignement de la Faculté pendant un semestre.

ART. 3. Les épreuves sont les unes écrites, les autres orales.

Épreuves écrites : 1° Traduction en français d'un texte anglais, allemand, italien ou espagnol ; 2° Exercice de composition en français.

Épreuves orales : 1° Lecture d'un texte français au point de vue de la diction et de la prononciation ; 2° Explication grammaticale et littéraire d'un texte français ; 3° Exercice de conversation.

ART, 4. Il y a quatre sessions d'examens par an : en janvier, en mars, dans la première quinzaine de juillet et de novembre.

ART. 5. La durée de chaque composition écrite est de deux heures. Les épreuves orales sont publiques, la durée de chaque interrogation est d'un quart d'heure en moyenne.

ART. 6. Les compositions écrites doivent être faites sans le secours d'aucun livre ni d'aucun manuscrit. Les notes sont données de 0 à 20. Pour être admis à passer les épreuves orales, il faut avoir obtenu à l'écrit un total minimum de 20 points. Pour être admis définitivement, il faut avoir obtenu un minimum de 50 points.

ART. 7. Le jury est composé de trois membres au moins.

ART. 8. Le certificat est signé par les membres du jury et par le doyen de la Faculté. Il est délivré sous le sceau et au nom de l'Université de Grenoble, par le Président du Conseil de l'Université. La formule du certificat portera l'énoncé de la nature des épreuves subies. Le doyen pourra délivrer, à la demande du candidat, un bulletin donnant le relevé détaillé de ses notes.

Arrêté approuvant les délibérations du Conseil de l'Université de Nancy, instituant pour les étudiants de nationalité étrangère, un diplôme de pharmacien de cette Université (8 janvier).

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts : Vu la loi du 10 juillet 1896 ; Vu l'article 15 du décret du 21 juillet 1897, portant règlement pour les Conseils des Universités ; Vu les délibérations, en date du 2 août et du 8 décembre 1899, du Conseil de l'Université de Nancy ; Vu la loi du 19 avril 1898 sur l'exercice de la pharmacie ; Après avis de la Section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique, Arrête :

Sont aprouvées les délibérations susvisées du Conseil de l'Université de Nancy, instituant pour les étudiants de nationalité étrangère un diplôme de pharmacien de cette université.

GEORGES LEYGUES.

Délibération du Conseil de l'Université de Nancy.

Le Conseil de l'Université de Nancy,

Vu l'article 15 du décret du 21 juillet 1897 ; Vu la demande présentée par l'École supérieure de pharmacie ; Délibère :

Art. 1er. Il est institué un diplôme de pharmacien de l'Université de Nancy, à l'usage des étrangers.

Art. 2. Les étrangers, aspirant à ce diplôme, doivent justifier de trois années de stage officinal, par des certificats dûment légalisés.

Il pourra leur être accordé, en vue de l'inscription réglementaire, soit la dispense des grades français exigés pour l'inscription, soit l'équivalence des grades obtenus par eux à l'étranger, ainsi que des dispenses partielles de scolarité correspondant à la durée des études faites par eux à l'étranger.

Art. 3. Ils subissent à l'École supérieure de pharmacie un examen de validation de stage aux sessions réglementaires de l'examen d'État.

Art. 4. La scolarité et les examens sont les mêmes que ceux des examens au grade de pharmacien de 1re classe d'État.

Art. 5. Le diplôme est signé par les membres du jury et par le directeur de l'école. Il est délivré, sous le sceau et au nom de l'Université de Nancy, par le président du conseil de l'Université.

Art. 6. Le présent règlement sera mis en vigueur à partir de l'année scolaire 1899-1900.

Décret autorisant l'usage du dictionnaire pour l'épreuve de la version latine au baccalauréat de l'enseignement secondaire classique (14 janvier).

Le Président de la République française, sur le rapport du Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts; Vu l'article 7 du décret du 19 juin 1880 ; Vu les décret et arrêté du 8 août 1890, relatifs au baccalauréat de l'enseignement secondaire classique ; Vu la loi du 27 février 1880 ; Vu la loi du 10 juillet 1896 ; Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu , Décrète :

Art. 1er. L'usage du dictionnaire est autorisé pour l'épreuve de la version latine à la première partie du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique.

Art. 2. Sont abrogées les dispositions antérieures contraires à celles du présent décret, qui aura son effet à partir de la session de juillet 1900.

Art. 3. Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts est chargé de l'exécution du présent décret.

Émile LOUBET.

Par le Président de la République :
Le ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,
Georges LEYGUES.

Circulaire relative à la prorogation du délai accordé aux étudiants dispensés en vertu de l'article 23 de la loi du 15 juillet 1889, pour justifier de leur droit à la dispense définitive (12 janvier).

Monsieur le Recteur,

Aux termes d'instructions dont vous trouverez une copie ci-jointe, M. le Ministre de la Guerre vient de proroger d'un mois, en raison de la session

d'examens qui a lieu en novembre dans les Facultés, le délai accordé pour la production de leurs diplômes, aux jeunes gens dispensés de deux années de service militaire, par application de l'article 23 de la loi du 15 juillet 1889.

Je m'empresse de vous donner avis de ces instructions, et je vous serai obligé de les porter à la connaissance de MM. les Doyens des Facultés, de M. le Directeur de l'École supérieur de pharmacie et de MM. les Directeurs des Ecoles préparatoires de médecine et de pharmacie de votre ressort académique.

Recevez, Monsieur le Recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

Le ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts.
GEORGES LEYGUES.

Prorogation du délai accordé aux jeunes gens dispensés en vertu de l'article 23, § 2o, de la loi du 15 juillet 1899 pour justifier de leur droit à la dispense définitive.

Aux termes des circulaires des 30 mars et 26 juillet 1895, les jeunes gens se trouvant dans l'un des cas visés par le paragraphe 2o de l'article 23 de la loi du 15 juillet 1889 doivent être rappelés sous les drapeaux s'ils n'ont pas obtenu les diplômes, prix ou titres donnant droit à la dispense définitive avant le 1er novembre qui suit la date à laquelle ils atteignent à l'âge de 27 ans, s'ils sont aspirants au doctorat en droit, au doctorat en médecine, au diplôme de pharmacien de première classe ou à l'internat des hôpitaux, — 26 ans, s'ils appartiennent à l'une des autres catégories spécifiées audit paragraphe 2o.

Ce délai a paru pouvoir être prorogé d'un mois en raison de la session d'examens qui a eu lieu en novembre dans les diverses Facultés.

Les jeunes gens dont il s'agit seront, le cas échéant, maintenus provisoirement dans leurs foyers par les commandants des bureaux de recrutement, au moment du départ du contingent annuel, sur la production d'un certificat délivré par le doyen de la Faculté ou le directeur de l'École à laquelle ils appartiennent, constatant qu'ils doivent passer le dernier examen dans le courant de novembre. Tous ceux qui justifieront avoir obtenu leur titre ou diplôme avant le 1er décembre seront définitivement inscrits sur les contrôles de la réserve ; les autres seront mis en route le 15 décembre.

Par mesure transitoire, les jeunes gens actuellement en sursis ou déjà incorporés, qui devaient obtenir leur diplôme avant le 1er novembre 1899 et qui justifieront l'avoir obtenu avant le 1er décembre seront immédiatement maintenus ou renvoyés dans leurs foyers suivant le cas.

Le Ministre de la Guerre,
GÉNÉRAL GALLIFET.

ANALYSES ET COMPTES RENDUS

Jules Anglas. — *Observations sur les métamorphoses internes de la guêpe et de l'abeille. Thèse pour le doctorat ès-sciences naturelles, soutenue à la Sorbonne le 30 juin 1900.*

Tout le monde connait les phénomènes si curieux de la métamorphose des insectes ; chacun a constaté les différences considérables qui existent entre la chenille qui file le cocon et le papillon qui en sort : c'est même une des choses les plus étonnantes et les plus mystérieuses de l'histoire naturelle et beaucoup de savants se sont déjà occupés de trouver la raison de cette transformation subite. Les histologistes s'efforcent de trouver cette raison en étudiant le mécanisme intime du phénomène et, s'ils ne sont guère d'accord, jusqu'à présent, quant à la conclusion générale, du moins, leurs travaux sur les modifications des tissus au cours de la métamorphose nous apprennent chaque jour des choses intéressantes. La thèse de M. Anglas jette un jour nouveau sur certains points de la destruction des tissus larvaires connue sous le nom d'*histolyse* Même sans connaître les raisons de la métamorphose, on comprend immédiatement la nécessité de l'histolyse ; puisque la forme *doit* changer, certaines parties doivent disparaître dans l'organisme larvaire au mo-du passage à l'état adulte ; c'est dans ces parties que l'on constate une destruction de tissus. Naturellement, les produits de cette destruction servent d'aliments aux tissus sains qui persistent ; on avait déjà constaté depuis longtemps que, dans certains cas, les tissus condamnés à disparaître étaient mangés par des éléments migrateurs (phagocytose de Metchnikoff) et il y avait même des discussions entre les histologistes sur la question de savoir si les phagocytes mangeaient les tissus encore en bon état et déterminaient ainsi leur destruction, ou bien si les tissus étaient déjà en voie de dégénéressence, quand les phagocytes les mangeaient ; dans ce dernier cas, les phagocytes n'auraient joué qu'un rôle secondaire de nettoyage de l'organisme, tandis que, dans la première hypothèse, leur intervention aurait pu être considérée comme la cause même de la métamorphose ; il est vrai qu'en admettant cette seconde hypothèse, il restait encore à comprendre sous quelle influence les phagocytes commençaient brusquement à manger certains tissus et en respectaient certains autres....

M. Anglas semble pencher plutôt vers la seconde hypothèse ; il n'affirme rien parce que les observations histologiques ne le lui permet-

tent pas : « L'intervention des leucocytes peut, dit-il, précéder ou suivre l'altération *visible* du tissu », Mais il s'agit de savoir s'il n'y a pas des phénomènes de destruction, de mort élémentaire, qui attaquent la constitution chimique d'un élément sans changer son apparence microscopique.

L'auteur a étendu heureusement la notion de phagocytose ; la phagocytose de Metchnikoff est le phénomène dans lequel un élément migrateur *englobe* pour le digérer, un corpuscule quelconque. M. Anglas propose l'appellation plus générale de *lyocytose* pour représenter l'action digestive d'un élément, même sans qu'il y ait englobement préalable ; il donne le nom de *lyocyte* à l'élément digérant : « Les rapports entre le lyocyte et les éléments digérés peuvent varier ; la lyocytose peut s'exercer à distance ou par accolement ou par pénétration ou par englobement. Ce dernier cas est celui de la phagocytose. Plusieurs lyocytes peuvent se réunir pour former un grand phagocyte ».

Une autre phrase des conclusions de la thèse de M. Anglas semble assez affirmative au sujet de la discussion dont je parlais tout à l'heure « L'action lyocytaire se fait lorsque l'équilibre dynamique est rompu par suite de l'inactivité des organes larvaires ». La lyocytose serait donc une conséquence et non un facteur de la métamorphose.

Enfin : « Ce qui détermine la métamorphose chez l'insecte, c'est la cessation du régime d'adaptation qui avait modifié la larve ». Fort bien, mais qu'est-ce qui détermine cette cessation du régime d'adaptation ?

Félix le Dantec.

Georges Valerie. — *Catholique et Positiviste.* — Perrin, in-18, 93 p., 1900.

« Les catholiques ont été évincés de la vie politique ; ils possèdent cependant ce que les autres n'ont pas, une discipline et une méthode incomparables, et avec cela une idée extraordinairement flexible et qui ferait se pâmer d'admiration les démocrates intelligents, s'il en était quelques-uns. Il resterait aux catholiques à s'enquérir un peu mieux du caractère, de la doctrine, des immortelles ressources de leur Eglise » (p. 93). Qu'ils lisent le syllabus ! « J. de Maistre et Pie IX d'un côté, Comte et Taine de l'autre, l'Eglise et la Science réconciliées, ont reconduit le libélisme à la porte de nos temples et de nos académies... Loin de répudier la doctrine de son prédécesseur, Léon XIII s'est appliqué à la compléter.» (p. 80). L'Eglise catholique a une doctrine sociale et il y a une démocratie chétienne. (p. 81-89) « Si la démocratie veut être chrétienne, dit Léon XIII, elle donnera à votre pays un avenir de paix, de prospérité et de bonheur ».

Mais « le moraliste chrétien qui intégralement ignorerait la science des sociétés serait d'une incompétence absolue » (p. 83). Il faut « donner satisfaction aux requisita positivistes ». Or de même que personne n'est plus utopiste qu'un vrai jacobin, personne n'est plus positiviste qu'un vrai catholique (Cf. p. 54 et 91). Auguste Comte aura donc bientôt parmi les « sociologues chrétiens » de fervents ou du moins d'habiles disciples.

G.-L. Duprat.

Ville de Bordeaux. — École municipale des Beaux-Arts et des Arts décoratifs. Concours de 1899. Distribution des prix le 6 août, dans la salle des concerts du grand théâtre. — Bordeaux, 1899.

Ce palmarès contient trois discours. M. Paris, directeur de l'école a exposé les améliorations apportées à l'enseignement et a fait, en prose et en vers, un éloge dithyrambique de M. Bouguereau qui présidait la cérémonie. — M. Bouguereau a pris la parole à son tour. Ancien élève de l'Ecole de Bordeaux, il a d'abord exprimé sa reconnaissance pour ses premiers maîtres. Il a ensuite donné à la jeunesse quelques conseils un peu vagues et a affirmé l'immuabilité de « vrais principes de l'art ». — Enfin M. de La Ville de Mirmont, adjoint délégué aux Beaux-Arts a évoqué quelques souvenirs historiques de l'école et donné à M. Bouguereau un nouveau tribut d'éloges.

Léon Rosenthal.

H. de Lacombe. — *La liberté de l'Enseignement.* Br. in-16, de 123 pp. — Perrin, éditeurs.

Dans cette brochure on distinguerait, ce semble, trois thèses essentielles inégalement importantes peut-être, mais présentées avec un incontestable talent, une ardeur de conviction et parfois une éloquence vraiment entraînante qui en rendent le développement particulièrement intéressant.

De la thèse politique, dont nous n'avons guère à nous occuper ici, nous ferons suffisamment connaître le ton et l'esprit en disant que pour M. L. la loi proposée par le ministère Waldeck-Rousseau sur le stage scolaire à exiger des futurs candidats aux fonctions publiques est une pensée reprise de Julien l'Apostat, *un rêve évaporé de haine* qui doit compléter, avec le projet sur les associations, « la hideuse besogne » du gouvernement actuel, « lâche valet de la Franc-maçonnerie ».

La thèse théologique implique une interprétation spéciale du christianisme. L'Enseignement libre est, d'après M. de L., la garantie de l'Enseignement religieux. Les Congrégations religieuses « qui sont des sociétés de plein jour » donnent seules aujourd'hui l'enseignement chrétien. Dès lors « si l'on veut être chrétien on ne sera plus citoyen ». Peut-être est-ce là une conception discutable du christianisme et il paraît au moins imprudent de contester le titre de chrétien à quiconque suit les classes des lycées ou collèges de l'Université.

La mesure que propose le gouvernement apparaît comme purement politique ; elle peut être bonne ou mauvaise, transitoire et empirique comme toutes les lois du même genre dans l'état actuel de la sociologie. Elle sanctionne exactement ou non un devoir « dont il n'est pas permis au gouvernement de se désintéresser, écrit M. Ribot. Il doit veiller tout au moins à ce que l'éducation donnée par l'Etat ne paraisse pas assurer aux futurs fonctionnaires ou aux futurs officiers, moins d'avantages, au point de vue de leur carrière, que l'éducation donnée dans les établissements libres » (1).

Que le Parlement adopte ou non les mesures toutes politiques proposées par le ministère, il ne semble pas que les droits des futurs citoyens soient atteints en tant que « fils du Christ », à moins qu'on ne pose en principe que tout stage universitaire est nécessairement un acte d'apostasie.

(1) Alexandre Ribot, *La réforme de l'Enseignement secondaire*, p. 149.

Par contre, M. L. démontre éloquemment qu'on n'établit point par décrets l'unité morale d'un pays. Si Louis XIV et Napoléon ne réalisèrent dans des circonstances particulièrement favorables qu'un songe décevant, à plus forte raison commet-on une erreur grossière, « quand on imagine qu'on pourra fabriquer administrativement l'unité morale de l'Etat et cela dans notre démocratie instable sans cesse en renouvellement où l'action même des institutions et des lois tend à remettre toujours tout en question par le journal, le livre, le feuilleton, le roman, le pamphlet, l'image, la caricature, le bulletin de vote ». Mais tout en croyant avec M. L. que l'unité morale de notre société divisée « doit se réaliser dans la liberté par le rapprochement, la confrontation et le choc des idées d'où sortira l'âme d'une civilisation commune », est-on obligé d'admettre encore avec lui qu'il faut la « laisser se faire toute seule » ? C'est une autre question qu'il ne s'agit pas de discuter ici. Mais on voit combien de problèmes passionnants soulève, sous l'apparence d'une brochure de circonstance, cet écrit où toutes les pages pourraient provoquer d'utiles et curieuses discussions.

EUGÈNE BLUM.

RENÉ PINON et JEAN DE MARCILLAC. — *La Chine qui s'ouvre.* — Paris, Perrin et Cie., 1900.

PIERRE LEROY-BEAULIEU. — *La rénovation de l'Asie.* — Paris, Armand Colin, 1900.

Les graves événements qui se déroulent en ce moment en Chine donnent à ces deux ouvrages un vif intérêt d'actualité.

Dans le premier, M. Pinon a réuni, en les complétant, trois articles qu'il fit précédemment paraître dans la *Revue des Deux-Mondes*. Il y étudie : la pénétration étrangère en Chine depuis la guerre sino-japonaise de 1894-95, avec la position du problème chinois en regard des intérêts concurrents des puissances européennes, des Etats-Unis et du Japon ; l'extension rapide de l'influence allemande en Extrême-Orient ; enfin le rôle de la France et l'avenir de sa politique coloniale en Asie. — Ces études sont accompagnées de trois appendices dus à M. de Marcillac et consacrés aux chemins de fer en Chine, à la question de la concession française à Chang-Haï et à l'extension de Hong-Kong. — M. Pinon nous montre que c'est la crainte de voir la Chine démembrée du jour au lendemain qui a poussé les puissances à s'assurer immédiatement, sous forme de concessions économiques, des moyens d'action ou de pénétration dans les provinces qu'elles considèrent comme leur part éventuelle dans le partage inévitable de l'Empire du Milieu. Grâce à ce premier facteur économique, et en particulier à la construction du Transsibérien jusqu'au cœur de la Chine, la Russie peut être considérée dès maintenant comme maîtresse de la partie nord de cet Empire. Mais à côté de ce facteur, il en est un autre et l'Allemagne s'en est très habilement servie pour asseoir sa domination sur une des plus riches provinces chinoises : le Chan-Toung. Elle a su supplanter la France dans la protection des intérêts religieux et l'auteur nous montre de main de maître les progrès réalisés sur ce point par la diplomatie allemande. La France, désormais rejetée au Sud de l'Empire où elle semble limiter son ambition, cherche à arrondir dans les provinces méridionales sa possession tonkinoise. Son objectif est d'arriver jusqu'au Yang-tsé-Kiang, mais là, elle rencontre un redoutable adver-

saire : la Grande-Bretagne, qui, renouvelant un procédé qui lui a jusqu'ici si bien réussi en Afrique, rêve d'étendre sa domination sur tout le bassin du Yang-tsé, par l'union à travers les montagnes de la Birmanie, des Indes à Chang-Hai. Enfin toutes ces puissances doivent compter dans l'exécution de leurs projets avec l'ambition de deux jeunes et puissants États : le Japon et les États-Unis.

Ces questions sont examinées par M. Pinon avec une précision de langage et une élévation de vues tout à fait remarquables. En particulier sa monographie sur le protectorat religieux en Chine est un pur chef-d'œuvre d'histoire diplomatique contemporaine. Réunissant de si grandes et de si rares qualités, cet ouvrage méritait plus qu'aucun autre la haute récompense que vient de lui décerner l'Institut de France.

Le livre de M. Pierre Leroy-Beaulieu a un tout autre caractère. Ce ne sont pas les brillantes qualités de généralisation et les vues d'ensemble remarquées dans l'ouvrage de M. Pinon qui frappent ici le lecteur. M. Leroy-Beaulieu est allé sur place recueillir d'intéressants renseignements sur la Sibérie, la Chine et le Japon. Dans un récit nourri de faits, il nous montre la situation politique, économique et sociale de ces trois pays. Les mœurs et les usages de leurs habitants, décrits souvent de manière fort pittoresque, rendent la lecture de ce livre très attrayante. En somme cet ouvrage complète dans un certain sens le précédent, en nous faisant connaître par le détail les pays à propos desquels se posent les graves problèmes diplomatiques étudiés par M. Pinon.

Nicolas Politis.

Windenberger. — *La république confédérative des petits États.* — Essai sur le système de politique étrangère de J.-J. Rousseau. (Paris, Alph. Picard, 1899.)

L'idée de ce livre est très ingénieuse et le sujet traité de haute importance. Quand on étudie de près les œuvres politiques de J.-J. Rousseau on remarque une grave lacune : l'État une fois créé, ses rouages décrits, sa constitution établie, il semble vivre comme s'il était isolé, et se développer sans relations avec les autres États. L'auteur du *Contrat social* ne nous dit rien, ou du moins ne traite nulle part expressément, des rapports de ses petites républiques idéales les unes avec les autres. Est-ce oubli volontaire, aveuglement d'un théoricien épris d'abstractions sur les conditions de la réalité ? D'une part, les allusions ne manquent pas dans l'œuvre de J.-J. Rousseau à la nécessité d'un ouvrage complémentaire qui traiterait de la *République confédérative des petits États*, seul moyen pour eux de lutter efficacement, par la confédération, contre les entreprises et les envahissements des grandes puissances. D'autre part le comte d'Entraigues nous apprend, dans une curieuse note d'une brochure publiée en 1790 à Lausanne sous ce titre : *Quelle est la situation de l'Assemblée nationale ?* que J.-J. Rousseau lui avait confié un manuscrit de trente-deux pages, entièrement écrit de sa main, dans lequel il s'était efforcé d'établir « par quels moyens de petits États pouvaient exister à côté des grandes puissances, en formant des confédérations ». L'auteur avait autorisé le dépositaire à en faire « dans le courant de sa vie, l'usage qu'il trouverait utile ». En 1789 il songea à l'imprimer ; en 1790 il le brûla. Il n'en donne pas d'autre raison que celle-ci : « Quel parti d'aussi mauvais disciples d'un si grand homme auraient tiré de l'écrit que son amitié m'avait confié ! »

M. Windenberger s'est donc donné pour tâche de reconstituer les théories que J.-J. Rousseau devait vraisemblablement exposer dans ce manuscrit détruit par le comte d'Entraigues. De là sa méthode, où la logique et l'érudition se marient heureusement et forment une trame solide. Il s'agit en effet de prouver que le *Contrat social* est un ouvrage inachevé et qui, de l'aveu même de Rousseau, appelle un complément ; puis, par une solide analyse du *Contrat* et des autres ouvrages politiques, de dégager les procédés de construction propres au philosophe. Une fois maître de ces procédés, M. Windemberger remplit ces cadres, vides encore, de tous les textes dispersés dans l'œuvre entière de Rousseau et portant sur la république confédérative : il se trouve que ces matériaux épars se groupent et s'ordonnent d'eux-mêmes, comme s'ils étaient d'avance préparés pour le plan qui vient d'être dégagé, et se rangent docilement chacun à sa place. Il y a plaisir et profit à suivre l'auteur dans cette reprise en sous œuvre, dans cette originale reconstruction d'un monument qui a réellement existé dans l'esprit de J.-J. Rousseau et peut-être même dans ses écrits : soit que l'ouvrage signalé par le comte d'Entraigues ait été réellement détruit, soit qu'il se soit vanté d'une mauvaise action qu'il n'a pas commise et que nous devions le retrouver un jour. Si cette dernière hypothèse se réalisait, je suis persuadé que M. Windemberger n'aurait rien à redouter de la confrontation : style et génie mis à part, bien entendu. Il m'en voudrait, précisément parce qu'il met en œuvre le talent le plus ingénieux et le plus patient, dans son œuvre de mosaïste, si je ne faisais pas cette réserve qui n'est pas une critique.

Il subsiste bien quelques grosses difficultés : en modelant la république confédérative des petits Etats sur le plan du gouvernement décrit dans le *Contrat*, il semble qu'on se condamne à se priver du ressort essentiel, la « volonté générale » dont il n'est pas aisé de découvrir, dans la confédération, soit la nature, soit l'organe ; peut-être même est-ce le sentiment que ce *grand ressort* lui manquait qui a empêché le merveilleux mécanicien politique de Genève d'être satisfait de son œuvre.

Sans entrer dans cette discussion qui nous entraînerait très loin, contentons-nous de remarquer qu'aujourd'hui encore le problème agité par J.-J. Rousseau se pose aux théoriciens et aux politiques et que même sa solution n'a jamais été ni plus difficile ni plus désirable : là est précisément le grand élément d'intérêt du livre de M. Windemberger, le côté par où il dépasse singulièrement une simple thèse de méthode et d'érudition.

Au congrès des Sciences politiques, il y a quelques mois, on discutait la question des *Etats-Unis d'Europe* et le rapporteur, M. Anatole Leroy-Beaulieu concluait à la possibilité de cette union rêvée, de cette confédération que le Congrès de la paix de La Haye nous a fait entrevoir plus large encore pour l'avenir. L'histoire du dix-neuvième siècle, le siècle des nationalités, nous montre combien les peuples modernes tiennent à leur individualité nationale. Personne plus que J.-J. Rousseau n'a exalté ce sentiment d'individualité sans lequel une nation dépérit et se meurt. L'union des peuples ne sera donc pas le fait d'un internationalisme niveleur. Elle devra garantir à chaque nationalité ses droits et ses intérêts. Cette Europe nouvelle, ajoutait le rapporteur, ne peut être un « *Bundestatt* » comme disent les Allemands ; elle ne serait qu'un « *Staatenbund* » une ligue d'Etats. Et le Congrès des sciences politiques reprenait ainsi le même problème qui fut l'objet de constantes méditations de J.-J. Rousseau,

comme le démontre l'essai de reconstruction à la fois élégante et savante de M. Windenberger.

A. Bertrand.

G. Bragagnolo. — *Storia di Francia dai tempi più remoti ai giorni nostri.* — Milano, Hoepli, 1900, collection des *Manuali Hoepli*, XV-411 pages.

La collection des manuels Hoepli vient de s'enrichir de ce nouveau volume où sont racontés rapidement, trop rapidement peut-être pour être toujours bien clairs, vingt siècles environ de notre histoire. Il faut y louer la netteté du plan, l'exactitude de l'information, de bons tableaux chronologiques et généalogiques, enfin la sobriété des appréciations grâce à laquelle l'auteur a fait preuve d'une impartialité méritoire.

H. Hauvette.

H. Vaihinger. — *Eine franzosische Kontroverse über Kants Ansicht vom Kriege. Auch ein Wort zur Friedens-Konferenz* (*Sonderabdruck aus Kantstudien*). — Berlin, Reuther et Reichard, 1899, in-8° 11 p.

Si les économistes redoutent, pour certaines raisons, un désarmement trop brusque, quelques penseurs sont encore fermement persuadés que la guerre a un rôle providentiel, et que seule elle préserve nos sociétés de la pire corruption. M. Brunetière, en soutenant cette thèse l'an passé, avait cité à l'appui un passage de Kant. On se rapelle la polémique qui s'ensuivit entre lui et MM. Couturat et Ruyssen. La plaquette, dont on vient de lire le titre, la résume. Il est superflu de dire que l'éditeur des *Kantstudien* ne donne pas raison à notre éminent critique, et fait des vœux, comme Kant en aurait fait certainement, pour que la conférence de la Haye n'ait pas été absolument stérile.

Penjon.

Carlo Cantoni. — *L'insegnamento filosofico e l'educazione delle classi dirigenti.* — Pavia, 1899, br. in 8°, 18 p.

M. C. C. se plaint d'une récente disposition ministérielle qui a supprimé dans quelques lycées d'Italie l'enseignement de la psychologie pour y substituer l'enseignement de l'allemand. Il soupçonne qu'on tend à abolir tout à fait le premier. Est-il raisonnable de faire à la fois apprendre cinq langues à des jeunes gens? N'est-ce-pas étouffer sous un labeur mécanique les facultés de la réflexion, les surcharger de pensées dues à autrui, préparer des hommes incapables de présider aux destinées de la patrie? M. C. C. voit un triste symptôme dans les fréquentes révoltes universitaires des étudiants et y découvre une preuve de la faiblesse de la volonté chez les peuples latins (je lui laisse à la fois l'idée et l'argument). Enfin les étudiants sont très inexacts aux cours. Sans doute une contrainte rigoureuse ne conviendrait pas pour les ramener; il suffirait qu'ils eussent la jouissance d'une liberté tempérée, où s'éduquerait leur volonté.

La nécessité plus grande que jamais d'observer la nature donne une utilité croissante à la discipline philosophique. Celle-ci en Allemagne se double de l'enseignement religieux. Les Allemands ont encore cet avantage que leurs auteurs classiques étant récents sont imprégnés de philo-

sophie moderne. De là la supériorité des étudiants allemands en matière de philosophie et même des simples artisans de cette nation. M. C. C. a cité en exemple un certain rémouleur allemand connu à Turin par M. Bertini. Bien que par places l'auteur loue fortement les auteurs anciens, il estime que leur pensée est trop loin de la nôtre et que malheureusement et sauf de rares exceptions, la philosophie italienne a subi un arrêt depuis le seizième siècle.

Si on se décidait sérieusement à disperser l'enseignement philosophique entre les professeurs des autres matières, M. C. C. faute de mieux, en prendrait son parti, mais en fait on le comprime et on le déprime partout, en violant les lois expressément et sans scrupules ; c'est à grand peine si on lui laisse deux heures par semaine Pourtant les maitres sont déjà meilleurs ; puisqu'on garde encore cet enseignement direct, qu'on l'améliore enfin. Pourquoi le gouvernement prépare-t-il des professeurs de philosophie plus compétents, si d'autre part il contrecarre leur enseignement? Faute de le recevoir, les jeunes gens sont exposés à la séduction de toute doctrine toute faite. M. C. C. n'a pas de peine à démontrer que la psychologie physiologique et les sciences ne sauraient remplacer la philosophie et il pense que celle-ci seule peut préparer des esprits et des caractères aptes au gouvernement des hommes.

On est un peu surpris que M. C. C. jetant les yeux à l'étranger pour y remarquer les conditions de l'enseignement philosophique, n'ait pas songé un moment à nous.

Georges Dumesnil.

N. Fornelli, professore nella R. Università di Napoli. — *Il nostro sistema di esami.* — Grato Scioldo, editore, Torino, 1900 ; brochure.

M. Fornelli, qui est l'auteur d'une étude approfondie *sur la Réforme Universitaire* (1899), s'en prend, dans cette brochure, au système d'examens adopté en Italie pour l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Si on laisse de côté quelques incohérences qui le compliquent encore, et auxquelles M. Fornelli s'attaque en détail, on peut dire — et c'est là ce qui nous en intéresse — que ce système est exactement celui que bon nombre de gens voudraient voir appliqué en France, pour rendre, disent-ils, à la science sa liberté dans l'enseignement supérieur, et pour guérir l'enseignement secondaire de toutes ses « crises ». Plus de baccalauréat, plus de ces programmes à la fois encyclopédiques et rigides, plus de ces compositions hasardeuses, qui rabaissent la dignité de l'étude en la détournant de ses fins désintéressées ! A l'Université, l'étudiant est interrogé seulement sur les matières du cours, dont le professeur a fixé lui-même le sujet. Au lycée, l'élève subit en fin d'année l'examen d'une commission composée de ses professeurs. Voilà à quoi se réduisent en Italie les sanctions universitaires. Tout se borne, en dépit de quelques façons que l'usage abroge de plus en plus, à la concession d'un *certificat d'études*.

J'ai déjà eu l'occasion de dire dans cette Revue, en parlant des Universités italiennes, qu'un tel système, pour être d'origine allemande, n'en est pas moins pitoyable, dans son principe et dans ses résultats. Il est bon de l'entendre répéter par un homme qui en constate de près et sans cesse les effets. « — Mais (écrit M. Fornelli) vous voulez, me dira-t-on, que les jeunes gens étudient pour les examens, au lieu d'étudier pour

la science ? — Qui connaît les habitudes réelles de nos jeunes gens peut répondre résolument, comme je le fais, qu'il vaut toujours mieux étudier pour quelque chose que de ne pas étudier du tout. » — Et voici pour les ennemis du baccalauréat, qui rêvent d'un certificat d'études administré par les professeurs de lycée : « Nous envions les pays... qui, comme la France, ont adopté, dans sa plénitude et pour toutes ou presque toutes les branches d'enseignement, ce principe, que les examens ne doivent pas être dirigés par les professeurs de l'établissement où le jeune homme a étudié, mais doivent être subis dans une école supérieure, ou devant une commission étrangère à l'établissement. Ainsi, en France, l'examen de *licenza liceale* (baccalauréat) se passe, non pas dans le lycée et devant les professeurs du lycée, mais à l'Université, devant les professeurs de l'Université... » Et M. Fornelli n'hésite pas (p. 30) à attribuer à notre système d'*examens d'Etat*, et en particulier au baccalauréat tant décrié « l'excellence » de l'enseignement français. Je crois qu'il a raison, et il n'est pas sans intérêt de rappeler que devant la commission d'enquête parlementaire M. Jaurès, qu'on n'accusera pas, je pense, d'être un conservateur, a rendu pleinement justice au baccalauréat. En tout cas, les paroles de M. Fornelli sont à retenir. Il faut au moins que l'expérience des autres nous serve, et qu'elle nous dispense de courir les aventures et surtout ces aventures d'instruction publique, trop fréquentes, dont ce ne sont pas leurs instigateurs qui pâtissent, mais ces générations entières de jeunes hommes, et par elles, pendant des années, la prospérité intellectuelle et parfois la santé morale du pays.

HAGUENIN.

E. GLEY. — *Essais de philosophie et d'histoire de la biologie.* — Paris, Masson, VIII-344 p.

M. Gley, professeur agrégé à la Faculté de médecine de Paris, assistant près la chaire de physiologie générale au Muséum d'histoire naturelle, a réuni dans ce volume plusieurs études dont toutes, sauf une, ont été publiées dans différents recueils scientifiques, à partir de l'année 1884. Il est inutile de le signaler à ceux qui s'occupent de biologie, car il est déjà entre leurs mains, mais il est bon de faire savoir aux philosophes, aux psychologues et à ceux qui, d'une façon générale, s'intéressent aux progrès des sciences naturelles, qu'ils y trouveront, clairement et sûrement exposés, des résultats définitivement acquis.

Le volume débute par un article de 86 pages sur l'irritabilité, qui parut d'abord dans le *Dictionnaire encyclopédique des sciences médicales*, publié par notre confrère, M. Charles Richet. L'auteur étudie Glisson — dont le regretté Marion a exposé la philosophie, — Haller, Bichat, Broussais, Virchow, Claude Bernard, Charles Robin. Il distingue trois phases : dans la première, Glisson rapporte l'irritabilité à une propriété de la matière constitutive des animaux et la rattache à la vie mentale, à la conscience et à la volonté ; dans la seconde, l'analyse, expérimentale sur quelques points, s'applique au fait découvert par Glisson ; Haller et Bichat voient qu'il faut réunir tous les phénomènes organiques et les ranger en groupes avant de les expliquer. Le travail de réduction des fonctions organiques à l'unité, continué et même achevé par Broussais, est parfait par Claude Bernard. Et, après une discussion serrée, M. Gley signale dans l'instabilité de la substance organisée, du protoplasma cel-

lulaire, la cause première de l'irritabilité et par conséquent de tous les phénomènes vitaux. Notons enfin que, pour M. Gley, l'application des mathématiques à la biologie est souvent, sinon vaine, du moins très peu féconde. « La supériorité des sciences expérimentales sur les sciences déductives, dit-il fort bien, consiste en ce que les premières, étudiant les faits en eux-mêmes, tiennent compte de leur forme spéciale, et ainsi peuvent avoir égard à toutes leurs conditions, et ne laisser de côté aucun de leurs caractères. »

Le second article est une curieuse étude sur un physiologiste du xviiie siècle, Le Cat, qui émit sur l'irritabilité une thèse plus logique peut-être par certains côtés que celle de Claude Bernard.

Le troisième est une leçon faite en 1896 pour l'ouverture des conférences de physiologie à la Faculté de médecine : ***Résumé historique et évolution de la physiologie du système nerveux***. Deux autres leçons de 1893 traitent de la conception et classification physiologiques des glandes et sont suivies des *Progrès de la physiogénie*. Cent cinquante pages sont prises par un rapport lu à la séance du cinquantenaire de la *Société de biologie*, dont M. Gley est le secrétaire général. Il y fait l'histoire de la *Société de biologie* et en même temps décrit l'évolution des sciences biologiques en France de 1849 à 1900 : « Dans la mémoire des hommes subsistent, dit-il, quelques grands noms ; ceux des ouvriers qui travaillent modestement, mais utilement, à côté des maîtres... sont voués à l'oubli... De là naît un sentiment de mélancolie pénétrante.... Mais ceux même qui ont le plus perdu leurs efforts n'en ont point souffert. C'est que les sciences, elles aussi, sont des consolatrices. Ce sont de saintes amies qui n'ont pas besoin du public... et qui sans enfler notre vanité, peuvent toujours nous donner une attitude digne et indépendante devant les hommes ».

Le volume se termine par la *Vie et l'œuvre de Brown-Séquard*, professeur en Amérique, en Angleterre, en Suisse, avant de succéder à Claude Bernard au Collège de France.

M. Gley a raison de dire que, dans toutes ces études « on trouvera des essais de synthèse des idées existantes sur un ensemble de faits, ou dans l'œuvre d'un savant ou dans celle d'une collectivité scientifique. Nul n'est plus désigné, ce semble, pour écrire un jour cette « philosophie et cette histoire de la biologie », sur lesquelles il nous donne aujourd'hui d'excellents essais.

F. P.

Henry Thédenat. — *Le forum romain et les forums impériaux, 2e édition, mise au courant des fouilles récentes.* — Paris, Hachette.

M. Monceaux a signalé à nos lecteurs la première édition de l'ouvrage de M. Thédenat.

Les nouvelles fouilles, entreprises au Forum par M. Guido Bacelli ne sont pas encore terminées. Aussi M. Thédenat, ne croyant pas venu le moment d'en tirer toutes les conséquences historiques et topographiques, s'est-il contenté de les décrire dans un chapitre complémentaire à la *Visite au Forum* et d'introduire, dans les deux parties du volume, les modifications qu'elles imposent.

CH. FÉRÉ. — *Sensation et mouvement*, 2[e] *édition*. — Paris, Alcan.

Voici la seconde édition d'un ouvrage dont l'auteur, à qui nous devons tant de recherches également utiles aux médecins et aux psychologues, a été un des premiers à appliquer la méthode graphique à l'examen des rapports entre les divers états psychiques chez l'homme et les perturbations physiques qui les accompagnent. Nous lui souhaitons le succès qu'il mérite et qu'il a obtenu dès son apparition.

W.-M. LINDSAY. — *Introduction à la critique des textes latins basée sur le texte de* PLAUTE (*Nouvelle collection à l'usage des classes*, XXIV). — Paris, Klincksieck.

M. Lindsay, membre du Jesus College à Oxford, a tiré d'un de ses cours le présent volume. Il a voulu combler une lacune : « Trop souvent, dit-il, la critique des textes manque son but parce qu'on ignore ce que nous pourrions appeler *les règles du jeu*, les éléments du métier. Trop souvent on se figure que le seul moyen de corriger un passage corrompu, c'est d'écrire la phrase en lettres capitales, sans séparer les mots, puis d'examiner quelles lettres ont pu être confondues avec d'autres semblables. La confusion des abréviations, spécialement celle des abréviations minuscules, a joué un rôle important dans la corruption des textes ; mais il est rare qu'on en tienne un compte suffisant dans les essais de correction. Je pense que la cause en est le manque d'un bon manuel. Le mieux était de prendre tous les exemples dans les manuscrits d'un même auteur. Je me suis décidé à les prendre dans Plaute ».

M. Waltzing, professeur à l'Université de Liège a traduit le Manuel de M. Lindsay.

Il contient les chapitres suivants : I. *Erreurs de correction* ; II. *Erreurs de transposition* ; III. *Erreurs d'omission* ; IV. *Erreurs d'insertion* ; V. *Erreurs de substitution* ; VI. *Confusions de lettres* ; VII. *Confusions d'abréviations*. Trois appendices y sont joints : A. *L'archétype des Codices Palatini de Plaute* ; B. *Spécimen d'apparat critique avec des remarques* ; C. *Conseils pour collationner un manuscrit latin*.

On ne saurait trop recommander l'étude de ce *Manuel* à tous ceux qui font des études latines.

DISCOURS AUX ÉTUDIANTS PRONONCÉS DEVANT L'ASSOCIATION GÉNÉRALE DES ÉTUDIANTS DE PARIS PAR MM. BOURGEOIS, CASIMIR-PÉRIER, CASTELAR, DUCLAUX, FALLIÈRES, JULES FERRY, ANATOLE FRANCE, GRÉARD, LARROUMET, ERNEST LAVISSE, JULES LEMAITRE, LOUBET, MASSENET, PASTEUR, PUVIS DE CHAVANNES, RENAN, JULES SIMON, SULLY-PRUDHOMME, DE VOGUÉ, EMILE ZOLA. — Paris, Colin.

M. le docteur Paul Tissier, ancien président de l'Association des étudiants, a eu la bonne idée de réunir, à l'occasion des fêtes internationales données par l'Université de Paris, les discours qui constituent « une histoire fort intéressante des relations de l'Association pendant une période de 15 années avec les personnalités les plus illustres de notre temps ».

Ce volume a sa place marquée dans les bibliothèques de toutes nos Universités et dans celles des amis du haut enseignement.

PAGES CHOISIES DES AUTEURS CONTEMPORAINS. — *Paul Bourget, avec introduction par Gustave Toudouze.* — Paris, Colin.

M. Toudouze a écrit une étude biographique et littéraire sur M. Bourget. Il a fait un choix dans ses Romans, Nouvelles, Voyages, dans la Critique et la Poésie. Le volume se lira avec un vif intérêt. Nous y remarquons surtout les sensations d'Oxford.

II. *Alphonse Daudet, avec introduction par Gustave Toudouze.* — Paris, Colin.

Dans ce volume, que précède une notice très intéressante de M. Toudouze, figurent les extraits les plus propres à caractériser l'œuvre de Daudet. Nous notons (p. 30) une singulière explication de la différence entre les générations antérieures à 1870 et celles qui l'ont suivi. Les premières enthousiastes, ardentes, lumineuses, terminaient leurs études à la rhétorique ; les autres froides, critiques, raisonneuses, noyées dans les brumes du nord, avaient fini leurs classes par la philosophie. On lira Daudet, nous l'espérons, en ne tenant aucun compte de ces jugements par trop sommaires.

MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DES BEAUX-ARTS. — *Statistique de l'enseignement primaire, tome sixième 1896-1897.* — Paris, Imprimerie nationale, MDCCCC.

Voici un volume considérable qui comprend :

1° Rapport de M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts à M. le Président de la République; 2° le Rapport sur la statistique de l'enseignement primaire, 1891-1892, présenté par la Commission de statistique de l'enseignement primaire à M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts; 3° des tableaux de statistique pour la France et l'Algérie ; 4° des notes sur l'instruction primaire dans les villes de plus de 100.000 habitants adressées à M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, sur sa demande, par MM. les Directeurs de l'enseignement primaire des départements de la Seine et du Nord et par MM. les Inspecteurs d'Académie; 5° les Colonies françaises et pays de protectorat; 6° les écoles françaises à l'étranger subventionnées par l'Alliance française.

M. le Ministre rappelle que ce volume, qui porte sur la période 1892-1897, est comme les précédents, l'œuvre de la Commission spéciale instituée au Ministère et présidée par notre collaborateur, M. Levasseur, dont on connait « la haute compétence scientifique, l'activité, le dévouement ». Une place spéciale a été réservée aux œuvres complémentaires de l'école, dont le développement est « l'événement le plus remarquable de l'histoire de l'enseignement primaire dans ces dernières années ».

Dans ce volume d'un si grand intérêt, nous croyons qu'on pourra consulter fort utilement, au point de vue de l'enseignement supérieur, les notes sur l'instruction primaire à Paris, Lyon, Marseille, Bordeaux, Lille, Toulouse, Saint-Etienne, Roubaix, Nantes, Le Havre, Rouen, Reims; celles qui concernent la Tunisie, la Cochinchine, l'Annam, le Tonkin, les écoles françaises à l'étranger subventionnées par l'Alliance française.

HENRI HAUSER. — *Etudes d'économie coloniale. 1er fascicule. colonies allemandes, impériales et spontanées.* — Paris, Nony et Cie.

Dans un premier fascicule, de 140 pages, notre collaborateur M. Hauser, dont on connait la compétence en ces matières, a étudié les colonies allemandes de Togo, de Cameroun, de l'Afrique allemande du Sud-Ouest, de l'Est-Africain, du Pacifique, les colonies allemandes spontanées d'Amérique et d'Asie. On y trouve le premier travail d'ensemble sur l'empire colonial que l'Allemagne s'est constitué depuis seize ans et une réponse à ces trois questions :

Que valent les divers Schutzgebiete? Quel parti les Allemands en ont-ils tiré? Quel avenir peut-on augurer pour chacun d'eux?

L'information est sûre, la composition solide et nette, les conclusions exactes, sobres et dignes d'un véritable historien.

LÉON ROSENTHAL. — *Venise, reine de la couleur, Bibliothèque de la vie moderne.* — Paris.

Brochure dont la lecture est indispensable à tous ceux qui s'occupent de l'art vénitien. Des vues générales, des remarques précises qui dénotent une étude patiente par les livres, par les œuvres, par les lieux de tout ce que nous devons aux maîtres de l'école vénitienne.

LÉON ROSENTHAL. — *L'évolution de la Beauté en Italie du* XIVe *au* XVIe *siècle, Bibliothèque de la vie moderne.* — Paris.

M. Rosenthal montre, avec beaucoup d'agrément et de sûreté, comment par des transitions insensibles ou brusques, par un progrès tantôt rapide tantot presque interrompu, les artistes italiens ont conquis la maîtrise, comment la Beauté, enterrée au XIVe siècle, n'a été dépouillée des voiles qui la cachaient aux yeux des hommes que par le travail avide de patientes générations. Il a bien vu et juge bien les œuvres qui ne relèvent pas « de la théorie exécrable de l'éclectisme et de l'art académique ».

ALBERT LECLÈRE. — *Le même enseignement moral convient-il aux deux sexes ?* — Paris, Colin (Extrait de la *Revue de métaphysique et de morale*).

L'auteur cherche à fixer les différences qui doivent exister entre l'enseignement moral qui s'adresse à des jeunes gens et celui qui s'adresse à des jeunes filles. Mais pourquoi parle-t-il de la morale scientifique, comme du « produit d'une sorte d'amoralité intellectuelle » ? (p. 13).

A. DARLU. — *La morale chrétienne et la conscience contemporaine.* — Paris, Colin (Extrait de la *Revue de métaphysique et de morale*).

Dans cette conférence, faite à l'Ecole de morale, M. Darlu a soutenu qu'il faut distinguer trois moments principaux dans l'évolution de la conscience humaine. La morale philosophique des anciens a poursuivi la science rationnelle du bonheur. Le christianisme a enseigné la vertu de sacrifice et la loi de charité. Le siècle présent épelle la loi de la justice sociale. Et M. Darlu se sent tenu de déclarer que « même à son point de vue profane, les paroles du Christ ne passeront point... que les meilleurs auront toujours besoin de s'offrir en sacrifice pour la foule humaine...

que quelle que soit la perfection de l'organisation sociale, et la prévoyance de la justice, il sera toujours besoin dans les relations des hommes, au foyer domestique d'abord, et aussi sur la place publique, de charité et d'amour ».

J. Corcelle. — *De l'histoire, discours prononcé à la rentrée solennelle de l'Ecole preparatoire à l'enseignement supérieur des sciences et des lettres.* — Chambéry, veuve Ménard, 1900.

Notre collaborateur indique avec beaucoup de précision et en homme qui l'aime, les qualités littéraires et scientifiques de l'histoire, véracité, impartialité qui n'exclut ni le sentiment patriotique, ni le sentiment moral, esprit critique et systématique, mérite de la composition et de l'expression.

Marcel Bernès. — *Les conditions de l'action.* — Paris, Alcan.

Dans une conférence à l'Ecole de morale, M. Marcel Bernès recherche quelles sont les conditions principales de l'action et jusqu'à quel point ces conditions sont autour de nous bien comprises et pratiquement réalisées. Il recommande, ce semble, une morale rationnelle, mais on ne voit pas clairement s'il l'appuie sur des données scientifiques, théologiques ou prises au sens commun. Et cependant ne serait-ce pas là la question essentielle ?

Léon Rosenthal. — *Un sculpteur français en Angleterre au dix-huitième siècle*, Roubilllac (Extrait de la *Revue d'histoire moderne et contemporaine*).

Notice curieuse et documentée sur Roubillac, que l'on considère parfois en Angleterre comme le créateur de l'école anglaise de sculpture. On n'en saurait trop recommander la lecture aux historiens de l'art et de la civilisation.

Desdevises du Dézert. — *Conférence pour l'Union des femmes de France.* — Clermont-Ferrand.

Plaidoyer très éloquent et très documenté en faveur des lycées de jeunes filles. La culture libérale épurera leur goût, les rendra plus bienveillantes, plus indulgentes aux petits travers, aux menus ridicules. A notre raison, toute de logique et de géométrie, elles opposeront une raison faite d'intelligence et de sentiment, plus vraie, plus délicate, plus humaine.

A. G. Van Hamel. — *Verslag betreffende het Congrès international de l'enseignement supérieur,* gehonden to Parijs van 29 Juli tot 4 augustus 1900. — (*Overgedruckuit de Nederlandsche.* — Staalscourant van Donderdag, 6 septembre 1900, n° 208).

Notre éminent collaborateur, M. Van Hamel, qui fut un des présidents de notre Congrès d'enseignement supérieur, auquel il a pris une part très importante, en résume les travaux avec une compétence, qui n'a d'égale que la bienveillance avec laquelle il parle de ceux qui l'ont organisé et dirigé. Qu'il me soit permis, en mon nom et au nom de MM. Brouardel et Larnaude, de l'en remercier, et de dire qu'il fut un de ceux qui collaborèrent le plus à son succès.

VICTOR SIRBEN. — *La retraite des boursiers de Faculté.* — Saint-Etienne, *Société de l'imprimerie de la Loire républicaine.*

M. Sirben, professeur au lycée de la Rochelle, réédite les articles qu'il a publiés autrefois dans la Correspondance universitaire. Ces articles l'amenèrent à émettre un vœu, auquel 527 anciens boursiers donnèrent leur adhésion. Nos lecteurs savent qu'une pétition, préparée par l'Association des anciens élèves de la Faculté des lettres de Paris, a été signée par plus de huit cents boursiers ou anciens boursiers de toutes les Facultés des sciences et des lettres de Paris et des départements. Elle a été remise à M. le Ministre de l'instruction publique, communiquée aux membres de la Commission du budget et aux anciens ministres. Cette pétition intéresse d'ailleurs les Facultés, les partisans de la décentralisation et ceux du développement des Universités régionales. C'est pourquoi nous espérons qu'elle sera écoutée.

COMPAYRÉ. — *The educational Journal of France* (Extrait de l'*Educational Review.* — New-York, February, 1900).

Notre éminent collaborateur M. Compayré, recteur de l'Université de Lyon, a présenté aux lecteurs américains de la *Revue* dirigée par M. Butler, les journaux pédagogiques de France. Il a fait une bonne place à la *Revue internationale de l'enseignement supérieur* publiée par la *Société d'enseignement supérieur* — ce qui s'explique fort bien puisqu'il est lui-même un des collaborateurs de la *Revue* et un des membres les plus influents de notre *Société*, dont l'action s'exerce au moins autant dans les départements et à l'étranger qu'à Paris. Mais il a bien voulu aussi indiquer très nettement en quoi la nouvelle rédaction continuait l'ancienne, en s'adaptant aux conditions créées par la nouvelle loi sur les Universités. Nous l'en remercions et nous le remercions également d'avoir signalé les *Annales de l'Université de Grenoble*, le *Bulletin de la Société des amis de l'Université de Lyon*, la *Revue bourguignonne de l'enseignement supérieur*, la *Revue d'Auvergne*, le *Bulletin de l'Académie et de l'Université de Lille*, la *Revue des lettres françaises et étrangères*, annales des Universités de Toulon, Montpellier et Bordeaux.

ALCÉE FORTIER. — *Précis de l'Histoire de France, avec des notes explicatives en anglais.* — New-York, London, The Macmillan Company.

L'Alliance française a décerné à l'ouvrage de notre confrère et collaborateur M. Alcée Fortier, professeur à l'Université Tulane de la Louisiane, une grande médaille en argent. M. Foncin en a vivement félicité l'auteur. En notre nom et au nom de la *Société d'enseignement supérieur*, nous lui adressons aussi tous nos compliments. Son livre, très clair, très intéressant, très suggestif, est éminemment propre à faire connaître notre histoire et notre pays à nos amis d'Amérique, comme à tous ceux d'autre nationalité qui ont l'habitude de notre langue. Nous engageons nos professeurs eux-mêmes à le parcourir. Il pourrait être mis utilement entre les mains d'un certain nombre de leurs élèves.

FRANÇOIS PICAVET.

REVUES FRANÇAISES ET ÉTRANGÈRES

Revue universitaire. — 15 OCTOBRE : *Maurice Croiset*, rapport sur le concours d'agrégation des lettres (Les jeunes gens qui ont obtenu cette année le titre d'agrégés des lettres peuvent tous être recommandés à l'administration supérieure comme devant être des professeurs de mérite); *Henry Bérenger*, Le Congrès international de l'Enseignement secondaire; *Paulin Malapert*, Le quatrième Congrès des professeurs de l'Enseignement secondaire public.

Revue des poètes. — OCTOBRE 1900 : Le numéro est un hommage à Lamartine. En voici le contenu : *Emmanuel des Essarts*, Apparition de Lamartine ; *Emile Trolliet*, Salut à Lamartine ; *Pagnat*, Comment Lamartine entendait la poésie ; *H. P. Cazac*, A. Lamartine (Sonnet) ; *A. Guillemoteau*, A Lamartine (Sonnet) ; *Henri Allorge*, A Lamartine (Sonnet) ; *J. des Obiers*, Les Méditations de Lamartine ; *G. Chantrieux*, A Lamartine (Sonnet ; *Lya Berger*, Hommage à Lamartine ; *Léon Bocquet*, A Lamartine (Sonnet) ; *Hubert*, *Rombe*, id. ; *Albert Sérieys*, id. ; *Jean Baquerre*, id. Le numéro contient la reproduction d'un portrait de Lamartine communiqué par sa famille.

Annales de l'Université de Grenoble, tome XII, n° 2. — Volume de 550 pages. Il débute par les discours qu'ont prononcés MM. Boirac et Besson, le 17 avril, aux obsèques de M. Ernest Dugit, doyen et professeur honoraire de la Faculté des lettres de Grenoble. Il contient les articles suivants : *Charaux*, De la formation et des degrés de la pensée ; *Samuel Chabert*, Marcellus de Bordeaux et la syntaxe française (Etude curieuse sur le livre *de medicamentis*, composé vers 410 par un ministre chrétien de Théodose I[er]) ; G. BARDOT, Les acquisitions de la France en Alsace en 1648 ; *Louis Vidal*, Recherches sur le sommet de l'axe dans la fleur des gamopétales ; *J. Collet*, Nouvelles déterminations de la pesanteur (Résultats pendulaires obtenus aux trois stations de Grenoble, de Saint-Agrève et du Lautaret) ; *Paquier*, Recherches géologiques dans le Diois et les Baronnies orientales (Résultats de l'exploration des chaînes subalpines comprises entre le Buech et le Rhône) ; *D[r] Fernand Berlioz*, Influence des sérums médicamenteux (Les sérums médicamenteux se présentent comme des agents d'une grande puissance sur la nutrition qu'ils tendent à régulariser); *D[r] Salva*, Extraction des corps étrangers métalliques du vitré (Emploi de l'électro-aimant pour sauver, avec un reste de vision, deux yeux qui venaient de recevoir dans leur vitré un éclat de verre ou d'acier).

Revue des Deux Mondes. — 1[er] OCTOBRE : *Léon Séché*, Un poète breton, Emile Péhant. Il s'agit d'un poète qui fut en relations avec de Vigny, Ponsard, et donna un volume de *Sonnets* signalés par Gustave Planche, Emile Deschamps, Barbier, etc., fut professeur de rhétorique à Vienne, à Tarascon et mourut bibliothécaire de la ville de Nantes. L'article de M. Séché contient un certain nombre de lettres qui intéresse-

ront les historiens de la littérature française au XIXe siècle; *Dastre*, La vie dans les régions polaires; *A. de Wyzewa*, A propos de la mort de Nietsche. — 15 OCTOBRE : *Augustin Filon*, Colonies sociales et collèges ouvriers en Angleterre; Renseignements sur le révérend Barnett, recteur de Saint-Jude qui conçut le premier le projet de civiliser le Londres oriental, de faire que les hommes du peuple puissent comprendre, sentir, aimer tout ce que nous comprenons, ce que nous sentons, ce que nous aimons, et devenir ainsi nos égaux, comme l'écrivait Ruskin ; sur Arnold Tonybee dont Barnett voulut faire un de ses collaborateurs; sur le *settlement* fondé en 1884 par Barnett qui lui donna le nom de Tonybee, sur celui que fonda en 1892 MM. Humphry Ward, grâce aux fonds fournis en grande partie par M. Passmore Edwards, sur tous les *University Settlements*, qui depuis lors se sont élevés à Londres ou dans le voisinage. M. Filon a visité plusieurs de ces *settlements* qui rappellent l'école, le music-hall, la salle de meeting, le club ou le salon. Il n'admet pas qu'on applique le nom d'*Université populaire* à l'*University Extension* ou aux *University settlements*, parce que si l'Université véritable doit faire la science de demain aussi bien que transmettre celle d'hier et d'aujourd'hui, l'ouvrier n'est pas et ne sera pas de longtemps en état de prendre part à ce travail. Mais il signale le rôle très important qu'ont pris les *settlements* dans l'extension de l'enseignement supérieur à la petite bourgeoisie et aux ouvriers. M. Filon fait connaître aussi Ruskin Hall, le collège ouvrier d'Oxford (voir *Revue internationale du 15 octobre*, p. 296) et les maisons de ce genre, les *Ruskin Halls*, installés à Manchester, à Birkenhead, Birmingham et placés sous la surveillance et la direction d'un conseil supérieur élu par les *Trade Unions* et les Sociétés coopératives. Y aura-t-il conflit entre l'enseignement nouveau et l'enseignement ancien? Cela est possible, mais il n'y a pas là un conflit dont on doive s'inquiéter; l'accord s'établira sur « l'unité de la science et la paix régnera entre les hommes de bonne volonté et de foi »; *Radau*, L'astronomie expérimentale et l'observatoire de Meudon; *F. Brunetière*, L'œuvre littéraire de Calvin.

Revue rose. — *Salomon Reinach*, Le totémisme animal : « Les différentes régions du monde antique offrent des vestiges non équivoques de tabous et de coutumes analogues à ceux des religions totémiques modernes et il manque seulement la constatation expresse du pacte qui semble être l'essence du totémisme » (13 octobre); *Comman*, Les progrès de l'astronomie; *P. Tissié*, Les Basques et leurs jeux en plein air (20 octobre); *J. de Bloch*, Les conséquences politiques et économiques d'une guerre entre grandes puissances; *G. L. Pesce*, De l'exploitation intensive des créations intellectuelles : le Congrès international des associations d'inventeurs propose l'institution d'une Société générale qui favorise le développement des inventions nouvelles, d'une usine centrale des inventeurs, d'ateliers et laboratoires internationaux, d'un dépôt central international des brevets et des créations des arts industriels (27 octobre); *A. Souleyre*, L'avenir des pays désertiques (3 novembre).

Revue bleue. — *Emile Faguet*, Michelet et Quinet : « Cinquante ans d'amitié où il n'y a eu qu'une querelle, c'est la plus belle amitié qu'ait vue la terre » (13 octobre); *Paul Stapfer*, Agrippa d'Aubigné et Victor Hugo: V. Hugo avait lu les *Tragiques* d'Agrippa d'Aubigné qui, sans être pour

lui un des quatorze ancêtres de la grande lignée ,dont il est question dans *W. Shakespeare*, est au moins un *oncle*, comme Corneille et comme Ronsard (20 octobre) ; *Emile Faguet*, Sur l'Italie contemporaine (3 novembre).

L'Enseignement secondaire. — *Mangin*, Sur la situation matérielle du personnel des établissements secondaires à l'étranger ; *Eug. Veyssier*, Reforgymnasium et Gymansialverein. « Il y a 30 ans un règlement ministériel avait autorisé les élèves des *Oberrealschulen* (devenues les Realgymnasien) à suivre dans les Universités les cours indispensables pour la préparation du professorat réal en sciences, en mathématiques et en langues vivantes. Ils restaient exclus des études de droit, de médecine, ainsi que du professorat secondaire humaniste. Cette année la conférence de Berlin s'est vue forcée par le gouvernement d'admettre que la porte des Universités serait désormais ouverte toute grande aux élèves des écoles réales, à la seule condition de compléter, dans des cours spéciaux institués auprès des Facultés, l'instruction qui leur ferait défaut en certaines parties. La mesure à tout prendre parait assez sage » (1er novembre).

Nouvelle Revue. — Le Conventionnel le Bas, manuscrit inédit d'Elisabeth Duplay, sa veuve, publié par M. Stéfane Pol (1er novembre).

Etudes des Pères de la Compagnie de Jésus. — *20 octobre 1899.* — Dom Mackey, le très consciencieux éditeur des œuvres de saint François de Sales, publie le texte authentique du *Panégyrique de saint François de Sales par Bossuet.* L'abbé Lebarq en avait inutilement cherché le manuscrit. Dom Mackey l'a retrouvé à Turin dans les archives de l'Etat. Cette découverte a permis quelques corrections au texte donné par Dom Deforis et reproduit par l'abbé Lebarq : elle y ajoute des variantes qui ont de l'intérêt. En même temps Dom Mackey fixe définitivement la date de ce discours : 28 décembre 1660. — *5 mars 1900* : *trois billets inédits de saint François de Sales*, courtes lettres de recommandation adressées au duc de Nemours (11 août 1609, 11 mai 1618, 4 mars 1621). Dire qu'elles ont un puissant intérêt littéraire ou historique, ce serait exagérer. Mais le *P. Cherot*, avec son érudition si étendue et si sûre, les a accompagnées d'un ample commentaire où l'on trouvera notamment un relevé des lettres inédites de saint François de Sales publiées dans les *Etudes*.

The University Extension Journal. — M. P.-J. Hartog rend compte des discussions et communications sur l'extension universitaire au Congrès international d'enseignement supérieur (*Revue internationale du 15 octobre*) : L'extension universitaire, dit-il, est, d'après ce que nous avons entendu, chose admise et pratiquée dans tout le monde civilisé. La motion et le discours de M. Croiset lui semblent particulièrement remarquables. Nous le remercions, au nom de la Commission d'organisation et de la *Société d'enseignement supérieur*, des choses aimables qu'il a dites pour ceux avec qui il a été surtout en rapport, MM. Brouardel, Larnaude, Picavet (octobre). — Le numéro de novembre donne la communication du professeur sir Richard Jebb que nous avons publiée dans notre numéro du 15 septembre. La rédaction de l'*University Extension Journal* lui accorde une haute valeur, comme l'ont fait les membres du Congrès et nos lecteurs.

SOCIÉTÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

La **Société d'enseignement supérieur** *(groupe parisien) se réunira le troisième dimanche de janvier et les dimanches suivants, à l'École des sciences politiques, rue Saint-Guillaume. Le programme des discussions sera élaboré dans une prochaine séance du Conseil de direction. Nous invitons les groupes départementaux à se réunir et à examiner, outre les questions qui les concernent spécialement, celle qui a été soulevée par M. Pic dans la* **Revue** *du 15 octobre. Tous nos confrères des départements et de l'étranger seront toujours les bien venus à nos réunions.*

*
* *

Notre éminent confrère, M. le docteur Ollier, de l'Université de Lyon, est mort le 26 novembre. Le groupe parisien de la **Société** *a prié M. le Recteur Compayré de transmettre ses condoléances à sa famille et à ses collègues. La* **Revue** *du 15 janvier donnera une partie des discours prononcés sur la tombe d'un homme qui faisait honneur à la science, à l'Université et à notre pays.*

*
* *

Notre collaborateur, M. Altamira, d'Oviédo, dont les épreuves corrigées sur les **Questions présentes d'enseignement en Espagne** *(15 novembre) nous sont tardivement arrivées, nous fait savoir que l'article était écrit avant les réformes du Ministre actuel, M. Garcia Alix, dont il entretiendra prochainement nos lecteurs.*

*
* *

Notre collaborateur, M. Bovet, de l'Université de Rome a fait, à la **Société des études italiennes**, *une conférence fort nourrie, fort intéressante et fort applaudie, sur M. Martini, poète, député et ancien ministre de l'Instruction publique, actuellement gouverneur de l'Erythrée.*

*
* *

Nous avons reçu les discours de rentrée d'un certain nombre d'Universités. Nous prions nos correspondants de vouloir bien nous adresser ceux qui ne nous sont pas encore parvenus, afin que la du **Revue** *15 janvier puisse en donner une vue d'ensemble et un certain nombre d'extraits.*

*
* *

Nous appelons l'attention de nos lecteurs, au moment où va se réunir le Conseil supérieur, sur le volume récent de notre collaborateur, M. Emile Bourgeois, **L'enseignement secondaire selon le vœu de la France.** *Nous y reviendrons prochainement.*

Le Gérant : A. CHEVALIER-MARESCQ.

LAVAL. — Imprimerie parisienne L. BARNÉOUD & Cie.

TABLE DES MATIÈRES

CONTENUES

DANS LE TOME II DE LA VINGTIÈME ANNÉE

(XL DE LA COLLECTION)

ARTICLES DE FOND

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

QUELQUES DISCOURS

SOCIÉTÉ D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

CONGRÈS INTERNATIONAUX EN 1900

L'EXTENSION UNIVERSITAIRE

UNIVERSITÉS POPULAIRES

LE PROBLÈME DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

CORRESPONDANCE

NÉCROLOGIE

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

NOTES ET DOCUMENTS

NOUVELLES ET INFORMATIONS

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT

ANALYSES ET COMPTES RENDUS

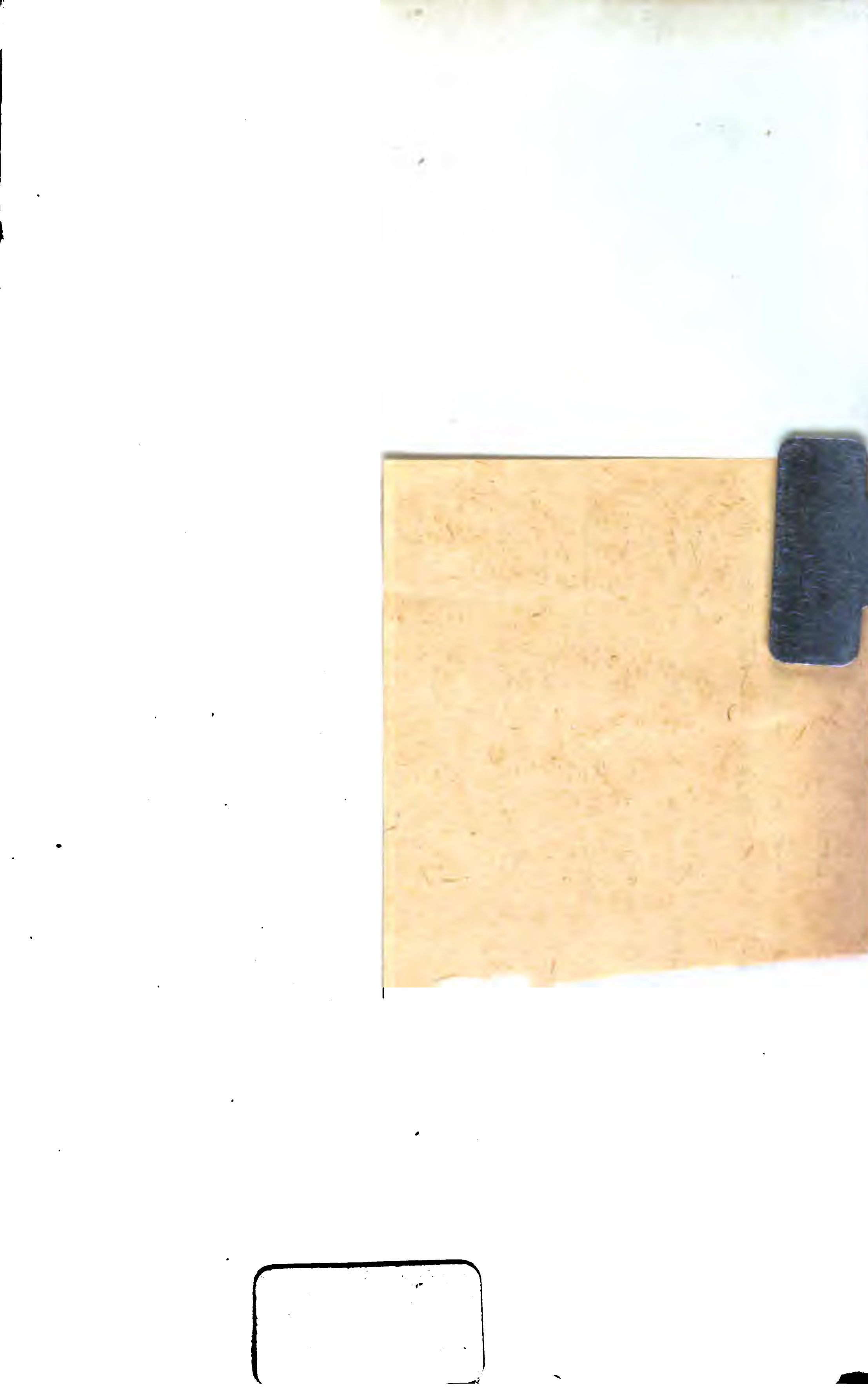
GRANDE ENCYCLOPÉDIE

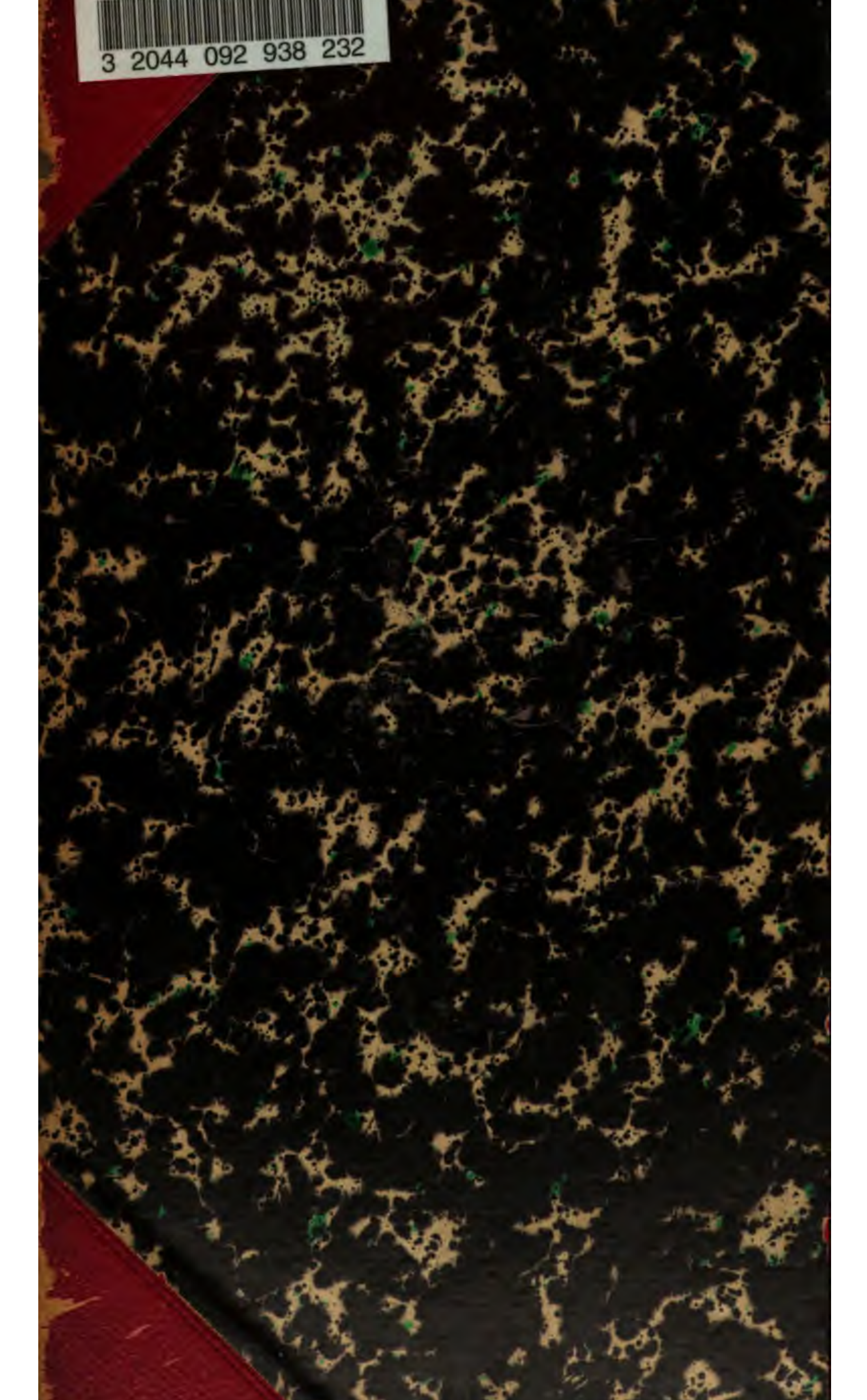
REVUES FRANÇAISES ET ÉTRANGÈRES

PRINCIPAUX ARTICLES DES REVUES

LAVAL. — Imprimerie parisienne, L. BARNÉOUD & Cie.






3 2044 092 938 232